



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Facultad de Filología

*Departamento de Lengua Española, Teoría de la Literatura y Literatura
Comparada*

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

EL PROBLEMA DE LA POLISEMIA EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN Y EN EL ACCESO LÉXICO. ACERCAMIENTO TEÓRICO Y DIDÁCTICO.

Máster Universitario en Español como Segunda Lengua

Programa Oficial de Posgrado Lengua Española y sus literaturas

Autor: AINARA AZCONA ARAMENDIA

Tutor del TFM: Dra. María Luisa Regueiro Rodríguez

Madrid, 2013

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, deseo dar las gracias a mi familia, especialmente a mis padres, a quienes les debo todo lo que hoy soy.

Me gustaría agradecer a mi tutora, Maria Luisa Regueiro Rodríguez, por su apoyo y dedicación en el presente trabajo.

Mi agradecimiento va dirigido, también, a todas aquellas personas que de una manera u otra hicieron posible esta investigación. A mi alumna Bettina Baiz, a todos los estudiantes de ELE de la Universidad Complutense de Madrid que participaron en el proyecto y a los profesores de ELE del Instituto Cervantes que se prestaron a colaborar.

A todos ellos, gracias.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	2
ABSTRACT.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
PARTE I: MARCO TEÓRICO	
1. ORIGEN Y DEFINICIÓN DE POLISEMIA.....	8
1.1 La polisemia en la Antigüedad.....	8
1.2 La polisemia en el origen de la reflexión semántica.....	9
1.3 Aproximación pragmática a la polisemia.....	12
2. MANIFESTACIÓN DE LA POLISEMIA EN EL ACTO COMUNICATIVO: POLISEMIA REFERENCIAL, DE LENGUA Y DE DISCURSO.....	13
2.1 La polisemia en lengua y la selección.....	14
2.2 La polisemia en el discurso.....	15
2.3 La ambigüedad del mensaje.....	17
3. CAUSAS DEL DESPLAZAMIENTO SEMÁNTICO.....	18
4. GÉNESIS DE LA POLISEMIA.....	19
5. LA POLISEMIA Y OTRAS RELACIONES LÉXICO-SEMÁNTICAS.....	22
5.1 Polisemia y homonimia.....	22
5.1.1 Intentos de delimitación atendiendo a la diacronía/sincronía.....	22
5.1.2 La polisemia como pseudo-problema semántico.....	23
5.2 Metáfora y metonimia.....	24
6. POLISEMIA LÉXICA DESDE LAS PERSPECTIVAS DEL HABLANTE Y DEL OYENTE.....	27
6.1 La perspectiva del oyente.....	27
6.2 La perspectiva del hablante: polisemia y cognición.....	27
6.3 La polisemia como problema interpretativo y ambigüedad en el oyente.....	28
7. ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA LÉXICA EN LOS MATERIALES DIDÁCTICOS, EN EL MCER Y EN EL PCIC.....	30
8. LA PROBLEMÁTICA DE LA POLISEMIA EN LA ENSEÑANZA DE ELE....	34
8.1 La competencia léxica en lengua no nativa y en el <i>MCER</i>	35
8.2 Propuesta didáctica para la enseñanza de términos polisémicos en ELE.....	36

8.2.1 Sugerencias metodológicas para la enseñanza del léxico.....	36
8.2.2 Posturas didácticas para la enseñanza de términos polisémicos.....	39

PARTE II: APROXIMACIÓN EXPERIMENTAL

9. HIPÓTESIS.....	43
10. METODOLOGÍA.....	44
10.1 Los informantes.....	44
10.2 Los materiales.....	50
10.3 Procedimiento.....	50
11. ANÁLISIS DE ERRORES.....	60
11.1 Análisis cuantitativo.....	61
11.2 Discusión de los resultados.....	67
12. CONCLUSIONES.....	69
BIBLIOGRAFÍA.....	71
ANEXO.....	76

ABSTRACT

La polisemia es un fenómeno poco estudiado debido, aparentemente, a su dificultad. Es precisamente esa dificultad la causa de la problemática de la polisemia en la adquisición y en el acceso léxico en la enseñanza de una LE/L2. En el presente trabajo se muestra una visión teórica global así como un intento de aproximación experimental para demostrar que existe un dominio deficiente de la polisemia en alumnos de ELE con nivel avanzado y que probablemente se deba a los manuales y al pobre registro polisémico que poseen los profesores de ELE. Para ello se describe la complejidad de la polisemia y, mediante unas encuestas realizadas a un grupo de alumnos de ELE y a un grupo de profesores de ELE, se presenta el análisis de errores del dominio de la polisemia en ambos grupos.

Palabras clave: *polisemia, dominio deficiente, registro lingüístico, adquisición, acceso léxico.*

Polysemy is a poorly studied phenomenon apparently because of its difficulty. This difficulty is precisely the cause of the problem that poses polysemy in the acquisition and lexical access in the teaching of a second or foreign language. In this project, a global theoretical view is presented along with an experimental attempt to prove that there is a poor knowledge of polysemy in Spanish as a foreign language students with advanced level and that this fact could probably be due to the textbooks or to the poor polysemic register the Spanish as a foreign language teachers own. For this purpose, the complexity of polysemy is described and, through some questionnaires completed by a group of Spanish as a foreign language students and a group of Spanish as a foreign language teachers, a polysemic knowledge error analysis is presented.

Keywords: *polysemy, insufficient knowledge, linguistic register, acquisition, lexical access.*

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo trata de abordar el problema de la polisemia en el proceso de adquisición y en el acceso léxico, atendiendo a consideraciones básicas y ofreciendo una panorámica de las distintas teorías y autores que han tratado la problemática de la polisemia a lo largo de la historia.

El objetivo de este trabajo de investigación es demostrar que los alumnos de ELE con nivel avanzado no utilizan una gran variedad de la polisemia debido a los manuales, que no trabajan este fenómeno, y a los profesores, que no ofrecen un *input* adecuado ya que no reconocen ni cuentan con dicha variedad en su propio registro. Para ello se realiza un análisis del volumen de usos o acepciones para una palabra polisémica que presentan en su registro lingüístico tanto estudiantes como profesores de ELE.

El proyecto consta de dos partes; una primera parte teórica, que refleja los desarrollos más importantes en relación con el aspecto que se trata y la problemática que presenta la polisemia en alumnos de español como lengua extranjera, distinguiendo posturas de diferentes autores según su adscripción a una u otra perspectiva semántica; y una segunda parte práctica o experimental, basada en una investigación real hecha con alumnos de ELE con nivel avanzado mediante el estudio de dos casos de polisemia concretos: “blanco” y “alto”. Esta segunda parte incluye el análisis cuantitativo de los conocimientos evaluados y las conclusiones finales del trabajo.

Al final del trabajo se incluyen la bibliografía, las fuentes electrónicas consultadas y los anexos, donde se incluye el material utilizado para desarrollar la investigación y los cuestionarios rellenados por los informantes.

PARTE I

MARCO TEÓRICO

1. ORIGEN Y DEFINICIÓN DE POLISEMIA.

El *Diccionario de la Real Academia Española* define el término central de este trabajo, *polisemia*, como la “pluralidad de significados de una palabra o de cualquier signo lingüístico.” (*DRAE*, 2001, s.v. *polisemia*). Se trata de un fenómeno léxico polémico y complejo a partes iguales; sin embargo, pocos son los estudios que lo afrontan a lo largo de la historia.

Nuestra tradición filosófica se caracteriza por un continuo rechazo al contexto como factor de significado. Los filósofos buscaban un lenguaje estable, no ambiguo, cuyas reglas fueran evidentes e inmutables como las reglas de la geometría. Se consideraba que el lenguaje filosófico, cuya función era expresar lo verdadero, tenía que ser un objeto eterno e invariable. Por eso no podía depender del contexto (...). Las descripciones lingüísticas registraban estructuras sintácticas y tropos, siempre buscando la invariabilidad de la estructura y la independencia de la situación de uso. La ambigüedad del lenguaje natural cotidiano se veía como un obstáculo a la expresión de los objetos del conocimiento (Reyes *et al.*, 2000: 9).

1.1 La polisemia en la Antigüedad

En el pasado, el cambio de significado que presentan las palabras estaba visto como un signo de decadencia y declive, probablemente debido a las dificultades que los escritores de la época tenían para entender esos cambios; cambios relegados por las gramáticas al ser considerados inexplicables y, por tanto, por no cumplir con el objetivo sintáctico de estas en dicho tiempo. Fue Aristóteles¹ el primero en definir y explicar el fenómeno de la polisemia:

[...] no se puede discutir aportando las cosas mismas, sino que usamos los nombres como símbolos en vez de las cosas (...) los nombres y el número de los enunciados son finitos, mientras que las cosas son infinitas en número, por lo cual es necesario que un mismo enunciado y un solo nombre signifiquen varias cosas. (Aristóteles, *Metafísica*, ed. 1970: 6-13)

El filósofo griego encontró también dos géneros de refutación: uno al margen del habla y otro relacionado con el modo de hablar, el cual se dividía en seis especies, encontrándose la ambigüedad y la homonimia entre ellas. Para la explicación de ambos términos se basó en argumentos sofistas, además de apuntar modos de argumentar sofisticamente basados en la homonimia y la ambigüedad. Según Ullmann (1967), Aristóteles es consciente del

¹ Para profundizar en Aristóteles y su filosofía del lenguaje véase: Coseriu, E., 1967: “L’arbitraire du signe. Zür Spätgeschichte eines aristotelischen Begriffes” en ASNS, Vol.204; Coseriu, E., 1977: *Tradición y novedad en la ciencia del lenguaje. Estudios de historia de la lingüística*, Gredos, Madrid.

problema de la pluralidad de significados y acertó al intentar explicar la polisemia, pero erró al considerar este fenómeno sólo útil para permitir al sofista desorientar a sus oyentes.

1.2 La polisemia en el origen de la reflexión semántica

El semantista francés M. Bréal (1924) fue el creador del término polisemia y de uno de los primeros análisis de este problema en el ámbito de la semántica. La fundación de la ciencia de la semántica radica en el descontento de Bréal con el modo en el que era considerado el lenguaje en su tiempo. Su modo de entender la lingüística buscaba comprender las causas intelectuales de la transformación de las lenguas partiendo de tradiciones tales como las de la lingüística francesa, de tradición mentalista y racionalista, y la alemana con su funcionalismo formal. El eje de su estudio semántico partió de un eje diacrónico. Bréal (1924:144) define la polisemia como “el fenómeno de multiplicidad de los significados o sentidos de las palabras como resultado de las varias tendencias que actúan sobre ellas”. Los mecanismos cognitivos de la polisemia son universales, por tanto, debe estudiarse, no como fenómeno aislado en cada palabra, sino también como tendencias generales en desarrollos polisémicos. En este sentido destaca Darmesteter (1887), quien distingue dos tipos de polisemia: la polisemia radial y la polisemia encadenada.

Bloomfield (1914) pensaba que el estudio del significado desde una perspectiva sincrónica era imposible de delimitar desde un punto científico. Los estructuralistas europeos, por su parte, defendían que el léxico era difícilmente reducible a modelos estructurales que pudieran ser estudiados o incluso, como apuntaba Ullmann (1963), que estuviera formado por términos inconexos a partir de un número infinito de elementos. Para Saussure (1960), un concepto fundamental para entender el concepto de polisemia es el signo lingüístico, que es la combinación de dos elementos: el “significante” o imagen acústica y el “significado” o concepto mental asociado, como se explica en la Figura 1. Fiske (1982:37) señala que “este concepto mental es por lo general común a todos los miembros de la misma cultura que comparten el mismo lenguaje”. El signo se relaciona con la realidad solamente a través de los conceptos de los hablantes que lo emplean.

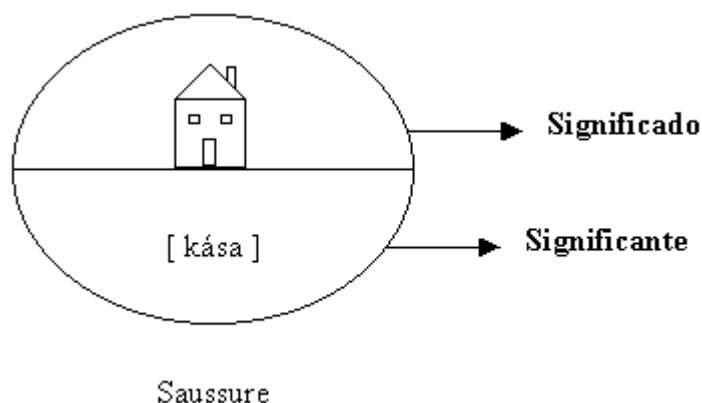


Figura 1 El signo lingüístico según Saussure (1960)

Hjelmslev (1928) propuso el estudio de las unidades mínimas significativas, actualmente llamadas *semas*. Los estructuralistas americanos aportaron el análisis componencial, estudio que remitía a Aristóteles y consistía en la diferencia entre rasgos semánticos distintivos y rasgos semánticos no distintivos. Wittgenstein (1973) defendía la teoría contextual, donde una palabra no tiene sentido fuera de su contexto. Giraud (1954) diferenció el sentido de base, el sentido contextual y el sentido extranacional.

Desde el sistema bipartito de Saussure apareció otro de los modelos de significado más influyentes, el triángulo semiótico propuesto por Ogden y Richards (1984). Consiste en una mediación del lenguaje a través del pensamiento que pone en relación los significantes con la realidad; es decir, como se aprecia en la Figura 2, “significado”, “significante” y “referente” se inter-relacionan estrechamente de manera que cada elemento únicamente puede ser comprendido en términos de los otros. Ogden y Richards, del mismo modo que Ferdinand de Saussure, colocan el símbolo en la posición clave, ya que son estos los encargados de dirigir y organizar los pensamientos y referencias; referencias que a su vez organizan la percepción de la realidad del hablante. Como apunta Fiske (1982:37), “símbolo y referencia para Ogden y Richards son conceptos similares a significante y significado para Saussure”.



Figura 2 El triángulo semiótico de Ogden y Richards

Así pues, según Aitchison (2003), la coexistencia o convivencia es la clave para entender el significado de las palabras y la polisemia es la norma. Un vistazo a cualquier diccionario muestra como sólo unas pocas palabras tienen un único significado; palabras que generalmente suelen ser largas y poco comunes. Las palabras comunes a menudo ofrecen numerosos significados, como por ejemplo el verbo *saltar* en inglés, *jump*, que ofrece unos dieciséis resultados diferentes. Por tanto, las palabras se multiplican conforme los nuevos significados penetran en los antiguos. Como señala Aitchison (2003), este proceso se conoce como estratificación, es decir, las palabras desarrollan significados variados y los diferentes estratos coexisten resultando en polisemia. La forma en la que se integra el significado múltiple puede variar: el tipo más simple es la homonimia, se dan también la ambigüedad contrastiva y la ambigüedad complementaria así como la extensión de significado. Pero el tipo más común de polisemia es quizás aquel en el que conviven los diferentes significados de una palabra como se muestra a continuación con el siguiente chiste², donde el término inglés *Jersey* tiene varias acepciones, “prenda de vestir” y “raza de vaca”, entre ellas.

² Chiste extraído de Aitchison, J. (2003): *Words in the mind*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

Tourist: What a lovely colour that cow is!

Farmer: It's a **Jersey**.

Tourist: Oh, I thought it was its skin.³

1.3 Aproximación pragmática a la polisemia

Para una completa comprensión de la polisemia en lengua es necesario, también, hacer una aproximación al desarrollo histórico de la pragmática, el cual ha dado lugar a diversas teorías complementarias entre sí. No fue hasta los años setenta y tras los estudios lingüísticos sobre el análisis del discurso de varios autores como el filósofo británico J. L. Austin (1962) y su teoría de los *actos del habla*, teoría que posteriormente perfeccionó y consolidó su discípulo J. Searle (1969), cuando la lingüística determinó la necesidad de un análisis de la lengua que considerase todos los factores que rodean al significado; factores que, hoy en día, son estudiados en el ámbito de la pragmática, disciplina relacionada con la polisemia. La teoría de los *actos del habla* considera la producción de ciertos malentendidos e identifica supuestos que explican la causa de la igualdad de sentido pragmático en oraciones con formas gramaticales distintas.

Posteriormente, autores como Grice (1975) hicieron más explícita la necesidad de la pragmática con el establecimiento del *principio de cooperación* entre hablante y oyente, principio encargado de la correcta producción de la comunicación y la información verdadera mediante el estudio de ciertos principios tácitos usados en la comunicación para facilitar la inferencia e interpretación del mensaje. Sperber y Wilson (1986) formulan su teoría de la relevancia, que trata la interpretación pragmática como una cuestión psicológica que comprende un procesamiento de datos inferencial perpetrado por representaciones mentales. Por último, cabe destacar, también, la teoría de la argumentación de Anscombe y Ducrot (1994), la cual estudia los elementos lingüísticos asociados al razonamiento informal.

³ Turista: ¡Qué color tan bonito tiene esa vaca!

Ganadero: Es *Jersey*

Turista: Oh, creía que era su piel

(Traducción propia)

2. MANIFESTACIÓN DE LA POLISEMIA EN EL ACTO COMUNICATIVO: POLISEMIA REFERENCIAL, DE LENGUA Y DE DISCURSO.

Antes de comenzar con las clasificaciones tipológicas de la polisemia léxica, cabe destacar en este punto la distinción establecida por Coseriu (1977) entre léxico estructurado, generalmente polisémico, y léxico nomenclátor, básicamente monosémico; es decir, entre el léxico común y las terminologías científicas o populares. La distinción entre ambos tipos de léxico se fundamenta según Coseriu (1977) y Aldestein (2004) en las siguientes diferencias básicas recogidas por Morillo-Velarde (2004:82):

En el léxico nomenclátor las palabras se presentan como meras sustitutas de las realidades nombradas, a las que se refieren de manera unívoca, univocidad que rara vez se da en el léxico común. Las oposiciones que se establecen entre piezas léxicas en el seno de las nomenclaturas se corresponden, por tanto, con oposiciones entre los *designata* y tales oposiciones habrán de ser, por naturaleza, excluyentes, en el sentido de que un objeto pertenece a una categoría u otra de las referidas, pero no a ambas a la vez. En el léxico común, por el contrario, las oposiciones son de naturaleza inclusiva, en las que un término no marcado suele englobar a su opuesto marcado, como el significado no marcado del lexema *hombre* engloba el del lexema marcado *mujer* (Lyons 1971).

Es decir, a partir de dichas diferencias, establecen que las estructuraciones del léxico nomenclátor pertenecen a la realidad y son reflejadas por el léxico como si de un espejo se tratara y las estructuraciones reveladas por el léxico común se aplican a la realidad desde la lengua, adquiriendo así un carácter arbitrario. En último lugar, añaden que “desde una óptica estrictamente formal, el léxico nomenclátor es básicamente neológico, aunque accidentalmente pueda presentarse como patrimonial, en tanto que el léxico estructurado es justo al contrario: de base patrimonial, puede, en ocasiones, presentarse como neológico.” (Morillo-Velarde 2004:82)

Según Coseriu (1977:99) la importancia de la distinción entre léxico nomenclátor y léxico estructurado quedaría de la siguiente manera:

Lo importante aquí es que se reconozca que en lo que se llama «léxico» de una lengua hay amplias secciones puramente «designativas», donde la única «estructuración» posible es la enumeración, y otras que están, sí, estructuradas, pero no desde el punto de vista del lenguaje: que hay un léxico *estructurado*, lingüístico, y un léxico *nomenclátor y terminológico*.

Se distinguen tres tipos de polisemia en los que se han de tener en cuenta tres cuestiones: lengua, discurso y referencia (R) y ambigüedad del mensaje.

2.1 La polisemia en lengua y la selección léxica

Este campo se manifiesta en el nivel léxico elemental y es válido tanto para el emisor como para el receptor. Las diferentes acepciones que presenta una palabra representan la disponibilidad de que pueden hacer uso emisor y receptor. La polisemia es amplia y se necesita llegar a una “monosemia” de discurso para que se produzca una comprensión unívoca del mensaje; es decir, *ostensión* e *inferencia* tienen que coincidir. El *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) (2007, T.III: 261) destaca la concepción de pragmática definiendo ambos conceptos como se presentan a continuación:

La Pragmática da cuenta de los procesos de *ostension* e *inferencia* que se producen en los intercambios comunicativos. Los primeros le sirven al hablante para mostrar su intención de emitir enunciados relevantes para la comunicación y permiten identificar tanto la información propiamente dicha que se transmite, como la intención y las actitudes con las que el hablante transmite esa información. Por su parte, la ostensión desencadena un proceso inferencial que conduce al destinatario desde el significado literal de lo dicho hasta el significado intencional, al construir un esquema conceptual según la información que le proporcionan el contexto y la conducta ostensiva del hablante.

Atendiendo a la lingüística del texto, el *Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes* sostiene que

Algunos autores consideran la coherencia y la cohesión como propiedades textuales, pero una gran parte de ellos sostiene que la coherencia no es una propiedad textual, sino pragmática, resultado de la interacción emisor-texto-destinatario. Estas propiedades del texto han sido descritas por la lingüística textual (R. A. de Beaugrande y W. U. Dressler, T. van Dijk, desde principios de los años 70 del s. XX), en una aproximación procedimental a la interpretación de los textos. (s.v. coherencia)

Relacionada con la coherencia se encuentra la selección léxica. Así, Greimas (1971:54), define la comunicación como un acto continuo de selección y exclusión de significaciones continua. La selección adecuada de la acepción correspondiente a un texto garantiza la coherencia. Así, en el ejemplo ‘Juan tiró a *la blanca* con su flecha’ el error de selección léxica por parte del receptor (*la blanca* por *el blanco*) compromete la coherencia.

El *Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes* define *acto de habla* como “la unidad básica de la comunicación lingüística, propia del ámbito de la

pragmática, con la que se realiza una acción (orden, petición, aserción, promesa...)”. Según Austin (1962), al producir un acto de habla, se activan simultáneamente tres dimensiones: un acto locutivo o acto físico de emitir el enunciado que se compone de tres tipos de actos diferentes como son el acto fónico, el acto fático y el acto rético; un acto ilocutivo o intención y un acto perlocutivo o efecto. El siguiente ejemplo propuesto por el CVC, *[te prometo que lo haré]*, muestra dichas dimensiones. Al emitir tal enunciado se está, por un lado, diciendo algo (acto locutivo); prometiendo una acción (acto ilocutivo) y provocando un efecto (convencer de la promesa al interlocutor). Posteriormente, J. Searle perfeccionó y consolidó la teoría de Austin. Como bien explica el CVC:

Searle agrupa los actos de habla en cinco categorías: los actos de habla asertivos dicen algo acerca de la realidad: *[el teatro estaba lleno]*; los directivos pretenden influir en la conducta del interlocutor: *[no te olvides de cerrar con llave]*; los compromisivos condicionan la ulterior conducta del hablante: *[si tengo tiempo pasaré a saludarte]*; en los expresivos el hablante manifiesta sus sentimientos o sus actitudes: *[lo siento mucho, no quería molestarle]* y los declarativos modifican la realidad *[queda rescindido este contrato]*.

Tomando el signo *blanco*, término que formará parte de la aproximación experimental de este proyecto, como polisemia lingüística, en disponibilidad, el significado de *blanco* tiene varios valores: “color” (de la nieve o la leche), “raza” (caucásica), “objeto sobre el cual se dispara un arma” y “espacio que en los escritos se deja sin llenar”, entre otros. La primera selección se efectúa gracias al campo de experiencia, el cual se encarga de destacar el significado. En disponibilidad, se realiza un análisis sémico del contenido de los significados para extraer los diferentes semas y establecer las relaciones entre significados, las diferencias entre polisemia y homonimia y explicar las metonimias y metáforas.

2.2 La polisemia en el discurso

La tendencia general del mensaje es monosémica, por tanto, el significado es unívoco. Sin embargo, se produce la polisemia de discurso cuando se producen casos de juegos de palabras o metáforas por propia voluntad del emisor y aparece la ambigüedad discursiva cuando se ocasiona una mala interpretación del receptor debido a la no selección del sentido o cuando se da una negligencia por parte del emisor.

Dentro de la polisemia en el discurso se encuentra la polisemia referencial. Cuando se emite o se recibe un mensaje, cada signo elegido puede remitir a una gran variedad de

referentes. La designación o relación entre el mundo y el signo es arbitraria, siendo para el emisor un R^1 determinado, y pudiendo ser R^1 , R^2 o R^n para el receptor del mensaje. La polirreferencia puede aparecer en todos los nombres comunes.

Recientemente, los estudios sobre el léxico en el marco de los modelos teóricos o teorías referidas al lexicón mental han cobrado importancia dentro de la disciplina lingüística. Según Luque Durán (2002:218) en López Cara (2005:82-83):

Los chistes lingüísticos, las asociaciones mentales entre diferentes cosas del mundo motivadas por polisemias, homonimias, etc., así como otros juegos de carácter lingüístico, y otros muchos fenómenos del lenguaje se deben a las propiedades del lexicón mental.

Muchos juegos paronomásicos se basan en la polisemia como reflejan los siguientes ejemplos⁴. Este tipo de juegos son los *¿En qué se parece...?*, etc.

- Las montañas a las mujeres.
En que las dos llevan **falda**.

- Un ama de casa a un torero.
En que los dos van a la **plaza**.

López Cara (2005) afirma que también se pueden encontrar casos dudosos de clasificación entre polisemia y homonimia, donde la etimología resuelve el problema, como en el siguiente ejemplo, que se trata de casos de polisemia.

- Un árbol a un borracho
En que el árbol empieza en el suelo y acaba en la **copa** y el borracho empieza en la **copa** y acaba en el suelo⁵.

- Un soldado a una vela.
En que los dos llegan a **cabo**⁶.

⁴ Ejemplos extraídos de López Cara (2005:87-88).

⁵ Copa, del lat. *cuppa*.

⁶ Los dos proceden del latín *caput* 'cabeza', el uno en el sentido de cabeza o comienzo de una cuerda y el otro en sentido de jefe.

En cuanto a la metáfora, Gutiérrez Haces (2010:123) la define como “la aplicación del significado de una palabra o de una expresión sobre un concepto o un objeto, su denotación no es literal, sugiere la comparación con otro concepto u objeto, muchas veces para facilitar su comprensión, por ejemplo: “pata de la mesa””. Searle (1969) dice que el significado metafórico es el del hablante y el significado literal es el de las palabras.

2.3 La ambigüedad del mensaje

Es precisa la insistencia en la diferencia existente entre polisemia y ambigüedad debido a que el sentido de una oración no se corresponde con el sentido de las palabras que la componen, pues el sentido de una oración es su idea y el de una palabra su empleo. La ambigüedad se sitúa a nivel de significación del enunciado, es decir, tendría lugar en el discurso o contexto, mientras que la polisemia estaría entre otros, en el nivel del sentido de la oración, es decir, fuera de contexto. Como señalan autores como R. Trujillo en Muñoz (1999:159), “la ambigüedad compete exclusivamente al oyente, pues el hablante conoce en todo momento el significado de la palabra polisémica que está empleando, ya que es el que lo selecciona.”. Otra situación posible es que sea el propio hablante quien propicie esa ambigüedad, en este caso la ambigüedad también “será debida a la dificultad de interpretación que encuentra el oyente.”

Ullmann (1983:176-179) explica la ambigüedad como un fenómeno derivado de diversas causas lingüísticas, entre las que se encuentra el factor léxico de la polisemia, y estudia los mecanismos lingüísticos posibles para evitar el problema de la ambigüedad en la comunicación.

Por último, Muñoz (1999:162) destaca que la propia polisemia de los términos lingüísticos puede crear una ambigüedad infranqueable cuando en un mismo contexto se aproximan dos ideas sin ningún tipo de relación entre ellas.

[...]la misma polisemia de los términos de la lengua común puede dar lugar a una ambigüedad insalvable desde el momento en que existen contextos y situaciones en que dos ideas que no tienen nada que ver una con otra pueden aproximarse, generalmente porque estas situaciones sean en sí equívocas o porque el contexto lingüístico no sea lo suficientemente explícito, como sucede en *Me dio una torta* pero no en *Me dio una torta por protestar*, *Se me ha perdido el gato* pero no en *Se me ha perdido el gato y no puedo cambiar la rueda del coche*, etc.

3. CAUSAS DEL DESPLAZAMIENTO SEMÁNTICO

El significado es probablemente el factor más débil expuesto al cambio semántico. Entre los factores responsables del cambio semántico, Ullmann (1976:218-238) destaca los más decisivos, siendo la polisemia uno de ellos.

El primer factor es el carácter “discontinuo” que posee la transmisión de una lengua de una generación a otra. Constituye un factor de cierta importancia, ya que si el lenguaje infantil no es corregido a su debido tiempo tendría lugar un cambio semántico en el uso de esta nueva generación. Meillet en Ullmann (1976:219) propone el siguiente ejemplo, el adjetivo francés *saoul* o *soûl*. “Este proviene del latín *satullus* “repleto de comida, saciado”, y conservó su significado hasta el siglo XVIII (...) que adquirió la acepción actual de “borracho” (...) debido a un malentendido originado en la mente de los niños que pasa por alto los matices delicados”. La vaguedad en el significado es otra fuente de cambio semántico. Existen varias formas de vaguedad como son la naturaleza genérica de las palabras, la multiplicidad de sus aspectos, la falta de familiaridad y la ausencia de fronteras bien delimitadas. Un ejemplo de vaguedad en el significado sería la expresión “¡Qué programa!”, cuyo significado carece de precisión, frente a la expresión ambigua “¡Ese programa es tremendo!”. Otro de los factores responsables es la pérdida de motivación. Una vez la palabra se desvincula de su raíz, el sentido evoluciona y se aleja del origen. El contexto ambiguo es el cuarto factor que favorece el cambio semántico, donde una palabra determinada puede entenderse de dos sentidos distintos al mismo tiempo que el significado de la expresión en su conjunto permanece inafectado. La estructura del vocabulario es, quizás, el factor más relevante de todos debido a la inestabilidad de la estructura del vocabulario de una lengua; las palabras individuales pueden variar su significado perdiendo unas acepciones y adquiriendo otras nuevas en su lugar. Por ejemplo, el término “bárbaro” en su origen se aplicó a quien chapurreaba un idioma, posteriormente amplió su sentido al de “extranjero” y, más tarde, al de “cruel” o “salvaje”. Por último, la existencia de la polisemia constituye también otra de las causas de desplazamiento semántico importantes debido a su carácter dúctil.

4. GÉNESIS DE LA POLISEMIA

Ullmann (1976:180-189) señala que la polisemia es un rasgo fundamental del habla humana que puede surgir de una multiplicidad de maneras y destaca cinco fuentes, cuatro de ellas nativas y la quinta relacionada con la influencia que ejerce una lengua extranjera.

La primera fuente de la polisemia se trata de los cambios de aplicación. Las palabras presentan diferentes aspectos según el contexto en el que se usen, aspectos o matices que pueden ser transitorios o, por el contrario, pueden ser permanentes existiendo la posibilidad de considerarlos como sentidos diferentes del mismo término. Para la ejemplificación de esta fuente se toma el ejemplo del adjetivo inglés *handsome* propuesto por Arne Rudskoger⁷ en Ullmann (1976:181). A lo largo de la historia el presente adjetivo ha sido usado en los sentidos que a continuación se exponen que surgieron mediante cambios de aplicación. Los cambios de aplicación fueron la causa principal de esta abundancia de significados, con el uso figurado como un factor cooperante de gran relevancia.

Personas:

1. Apto, diestro, experto.
2. Propio, adecuado, decente.
3. Bello con dignidad.

Objetos concretos:

1. Fácil de manejar.
2. De mediano tamaño.
3. Bello con dignidad.
4. Propio, ajustado (respecto al vestido).

Acciones, habla:

1. Apropiado, idóneo, hábil.

Conducta:

1. Adecuado, decoroso.
2. Galante, bravo.
3. Generoso, magnánimo.

Tamaños, cantidades:

1. Mediano, moderadamente grande.
2. Amplio, liberal, munífico.

La especialización de un medio social es la segunda fuente de este fenómeno. Se encuentra estrechamente relacionada con los cambios de aplicación o deslizamientos del significado de las palabras, donde las palabras se actualizan siempre dentro de un contexto

⁷ Rudskoger, A., 1952: “*Fair, Foul, Nice, Proper*” *A Contribution to the Study of Polysemy*, Gothemburg Studies in English, Estocolmo.

y dependiendo de este los significados de una misma palabra varían. Así, la especialización consiste en la especificación de un significado general dentro de un ámbito social establecido. Ullmann (1976:182) explica esta fuente con la palabra *acción*, que para un abogado significará “acción legal” mientras que para el soldado querrá decir “acción militar”. Es decir, la misma palabra puede adquirir varios sentidos especializados aplicables en cada medio dado. Al mismo tiempo se produce otro fenómeno que Muñoz (1999) cita basándose en el ejemplo de la palabra *operación*, la cual prescinde de su parte combinatoria (*operación matemática, operación militar, operación quirúrgica*) al ser familiar dentro de cada grupo específico. A esta especialización se suma, pues, la elipsis.

La tercera fuente la constituye el lenguaje figurado, una palabra puede recibir uno o más sentidos figurados sin perder su significado original. Ambos significados, antiguo y nuevo, coexistirán mientras no haya confusión entre ellos. Esta fuente se relaciona con la metáfora y demás figuras ya que, como afirmaba Darmesteter, las metáforas pueden irradiar a partir del sentido central. Efectivamente, la metáfora y la metonimia también pueden producir diferentes significados que corresponden a un mismo término, por lo que la polisemia queda garantizada. La metáfora, definida por Ullmann (1963) como la transposición por semejanza de los significados, constituye, según este mismo autor, uno de los mecanismos más fructíferos de revitalización del léxico de una lengua. Este mecanismo provoca el cambio de significado en infinidad de palabras debido a la atracción que estas sufren hacia una esfera conceptual diferente, teniendo en cuenta la relación que se establece entre un término propio y el término con el que es comparado.

Así, Ullmann (1976:183) presenta como ejemplo la palabra inglesa *eye* [ojo], que puede aplicarse a una vasta serie de objetos que recuerdan al órgano:

1. Un objeto que se asemeja al ojo en su apariencia, forma o posición: el centro de una flor, la yema de una patata, un lunar en la cola de un pavo real, etc.
2. La abertura a través de la cual mana el agua de una fuente.
3. Una masa central; el punto más brillante (de una luz)
4. El centro de revolución.
5. El agujero o abertura de una aguja o de una herramienta, etc.
- (...)

Los homónimos reinterpretados son para Ullman la cuarta fuente de la polisemia. Esta fuente surge de la etimología popular, “cuando dos palabras son idénticas en cuanto al sonido y la diferencia de sonidos no es muy grande se tiende a considerarlas como una sola palabra con dos sentidos” (Ullmann 1976:185). Es decir, se trata de la posibilidad de conversión a polisemia de la homonimia debido a la proximidad de significados.

Por último, la influencia extranjera se señala del mismo modo como fuente de polisemia, ya que una lengua puede influir en otra hasta el punto de tener capacidad para cambiar el significado de las palabras. Como apunta este autor, “el préstamo semántico será particularmente frecuente allí donde haya un contacto íntimo entre dos lenguas, una de las cuales sirva de modelo a la otra” (Ullmann 1976:186)

5. LA POLISEMIA Y OTRAS RELACIONES LÉXICO-SEMÁNTICAS

5.1 Polisemia y homonimia

La distinción entre polisemia y homonimia presenta un problema desde la antigüedad, pues ambas nociones se hallan muy unidas ya que presentan un significante con varios significados.

Para J. Dubois (1973), la polisemia es “la propiedad de un signo lingüístico que tiene varios sentidos” y la homonimia es “la identidad fónica o gráfica de dos morfemas que, por otra parte, no tienen el mismo sentido”. El diccionario *Le langage* de Pottier (1973) en Pottier Navarro (1991:44) dice que “hay polisemia, en el sentido clásico de la palabra, cuando un solo y mismo significante puede asociarse a varios significados, es decir, cuando una palabra tiene varios usos” y que la homonimia “designa el hecho de que un solo significante puede estar asociado a varios significados”. Pottier (1991) señala también que “es preferible limitar el concepto de homonimia al caso de los homónimos estrictos, es decir, homófonos y homógrafos a la vez” y que “es razonable considerar la homonimia estricta como un caso límite de la polisemia; homonimia que en ocasiones es el resultado de una evolución polisémica”. Lyons (1978:25) afirma que “los homónimos son palabras que tienen la misma forma pero sentidos diferentes” y admite que “es difícil decidir si se trata de un caso de homonimia o de polisemia” evadiendo así el problema de la polisemia. Pottier y Greimas aprueban la idea matizando que si hay núcleo sémico se habla de polisemia y si no lo hay, de homonimia.

Los diferentes criterios a los que se apelan para determinar si se trata de polisemia o de homonimia son la distinción diacronía/sincronía o el orden sintáctico (género gramatical, clases sintéticas o conexiones sintagmáticas) o semántico (análisis sémico y determinación del campo de experiencia).

5.1.1 Intentos de delimitación atendiendo a la diacronía/sincronía

La definición precisa de ambos fenómenos se da en pocas ocasiones, como sucede también con las diferencias, implicaciones y consecuencias entre estos dos términos. Sin embargo, es posible encontrar alguna diferencia si se remonta el estudio al origen de ambos términos, es decir, dentro del campo de la semántica histórica. De estos análisis semánticos e históricos se deducen varios criterios para la delimitación entre polisemia y homonimia. Entre ellos se encuentran el criterio etimológico y el criterio psicológico, o

cómo el sentido lingüístico varía de un individuo a otro. Es decir, la distinción diacronía/sincronía y el orden sintáctico, género gramatical, clases sintéticas o conexiones sintagmáticas; o semántico, análisis sémico y determinación del campo de experiencia.

A pesar de que el ámbito de la semántica histórica fue el primero en delimitar ambos fenómenos, es también el ámbito encargado de someter estos criterios al primer análisis crítico, lo que dificulta aun más la distinción. Según Ullmann (1964), sólo a partir de la separación de los enfoques diacrónico y sincrónico se puede afrontar el problema de la delimitación entre ambos fenómenos. K. Baldinger (1977) también simpatiza con la idea de Ullmann (1963), que dice que se puede hablar de polisemia desde un punto diacrónico cuando las acepciones se remontan a un solo étimo y de homonimia cuando se trata de varias palabras que proceden de diferentes étimos. Sin embargo, términos que debido a la diacronía se definen como polisémicos se pueden convertir por sincronía en homonímicos y viceversa.

Desde el punto de vista sincrónico, la existencia o inexistencia de relación entre términos, o, dicho de otra manera, la conexión en la conciencia lingüística de los hablantes, lo que define un fenómeno u otro.

Dos ejemplos mencionados por K. Baldinger (1977) y S. Ullmann (1976:201) que explican la importancia concedida a la dualidad sincronía/diacronía para delimitar polisemia y homonimia son los siguientes: *ear* en inglés “oreja” y “espiga de cereal” forma diacrónicamente una homonimia surgida debido a la evolución análoga de las formas latinas *auris* y *acus-aceris*, respectivamente. En cambio, desde el punto de vista sincrónico, se puede dar una conexión entre ambos significados dando lugar a una metáfora, por lo que aparece una única palabra con dos acepciones que define un caso de polisemia.

Ullmann (1976:201) añade que “el paso de la polisemia a la homonimia plantea el mismo problema que el proceso inverso”. Bloomfield (1914) declara que somos incapaces de medir el grado de proximidad de los significados, y, por tanto, es difícil delimitar ambos fenómenos lingüísticos.

5.1.2 La polisemia como “pseudo-problema” semántico

Para determinados autores los fenómenos de la polisemia u homonimia no existen como problema teórico perteneciente al plano de la lengua. Es el caso de R. Trujillo (1976), entre otros, quien niega la existencia de polisemia u homonimia ya que admite que

el hecho de que un significante pueda tener más de un significado supone tomar el punto de vista de un significante aislado sin tener en cuenta la serie de relaciones paradigmáticas y sintagmáticas en las que todo signo participa. Según este autor, la forma de contenido se entiende como las características distintivas del todo que componen cada unidad, independientemente de las experiencias psicológicas personales y hechos de la realidad designada; en general, de todos los hechos en los que el contexto es exclusivamente responsable, excepto, por supuesto, los que dependen de los hechos de la distribución. Si un conjunto es estable y constante no es debido a la estabilidad del significante que representa, sino a que cada hecho es una diferencia de expresión como garantía de su estabilidad. Sin embargo, también existen unidades lingüísticas que no presentan una forma material que garantice su diferencia respecto a otras, por lo que su delimitación se establece atendiendo a otros valores, unos valores que actúen como significante. Así, Trujillo demuestra en su análisis funcional del significado la correlación entre significado y significante, y no entre plano de contenido y plano de expresión, usando la palabra *agudo* del español, que representa dos formas de contenido con dos significantes distintos; *agudo1* se combina con una cosa concreta mientras que *agudo2* lo hace con una persona o cosa abstracta.

Trujillo (1976) habla de polisemia como fenómeno general del lenguaje que se manifiesta en el acto del habla y que “establece relaciones asociativas, cruces y deslizamientos semánticos de todo tipo”.

5.2 Metáfora y metonimia

Otro aspecto de la polisemia es el compuesto por la metáfora y la metonimia. Los humanos usan las palabras de una forma innovadora y creativa, esta es una parte intrínseca de la habilidad léxica del ser humano. El lexicón mental contiene herramientas que permiten al hombre expandir palabras conocidas o existentes y acuñar nuevas continuamente. El objetivo principal de este subapartado es entender cómo se integra esta habilidad creativa en el lexicón mental.

La metáfora y la metonimia son dos figuras retóricas aparentemente unidas. Según el diccionario *Le langage* de Pottier (1973) en Pottier Navarro (1991:59), la metáfora “es una comparación en la que falta el término que habitualmente introduce la comparación (*como, así, etc.*)”. La metonimia es “el uso de un nombre por otro”, es decir, se trata de dos

significantes diferentes, tales que algunos semas de uno de los signos aparecen en el otro. Pottier concluye con que la metáfora es un aspecto particular de la polisemia.

Interpretar una metáfora puede parecer una tarea difícil. Sin embargo, el mecanismo básico que se esconde detrás de la metáfora es, según Aitchison (2003), sencillo. Aitchison analiza la metáfora simplemente como el uso de una palabra con una o más de las condiciones de tipicidad que se le atribuyen *rotas*, es decir, condiciones que se alejan del prototipo. Los significados tienen límites difusos por lo que para la mayoría de palabras es imposible especificar un significado básico. El hombre entiende las palabras refiriéndose a un uso prototípico y comparan las características de un nuevo ejemplo con las del prototipo.

El uso de las palabras con las condiciones de tipicidad *rotas* es tan usual que muchas veces el ser humano no es consciente de si la palabra se usa metafóricamente o no. La necesidad de romper las condiciones de tipicidad, o dicho de otra manera, la inevitabilidad de la metáfora, es tan grande en ciertos campos semánticos que uno no puede comunicarse sin ella. Un ejemplo de ello propuesto por Aitchison (2003) es el *vino*; cuando hablamos del vino usamos para su descripción adjetivos referidos a un ramo de flores (*aromático, perfumado*); a la acrobacia (*elegante, bien equilibrado*); a los negocios (*rico, distinguido*) o a la armada (*con cuerpo, poderoso*). A menudo, si los usos particulares extendidos se han convertido en usos convencionales, como en el ejemplo del *vino*, son clasificados como metáforas muertas.

A primera vista el análisis de una metáfora prototípica puede parecer imposible. Primero, los términos comparados deben provenir de campos semánticos diferentes ya que de no ser así, la metáfora sería incomprensible o no sería una metáfora (*El vino es güisqui*). Segundo, aunque los términos involucrados en la metáfora deben ser distintos y por tanto no deben compartir importantes características, deben compartir algunas, ya que de no cumplirse esta condición la metáfora presentaría una gran dificultad de comprensión o no tendría sentido. La disparidad de campos semánticos indica al oyente que se debe llevar a cabo una relación o combinación activa de términos para interpretar la oración.

Muchas veces es posible acotar la metáfora explicándola explícitamente, pero la mayoría de las veces es el mismo contexto el que la limita. Otras veces se da una asociación múltiple de características que va más allá de una simple comparación entre dos palabras. Estas metáforas requieren de una activación de todas las situaciones y marcos o contextos.

La metonimia prototípica es una parte del todo. Sin embargo, se debe estudiar también la sustitución de objeto por persona como en la frase “Los autobuses están de huelga”, propuesta por Aitchison (2003). Ejemplos como este sugieren que la metonimia puede ser compleja y que los humanos tienen que procesar activamente el significado de lo que están escuchando y valorar todos los factores para llegar a una decisión.

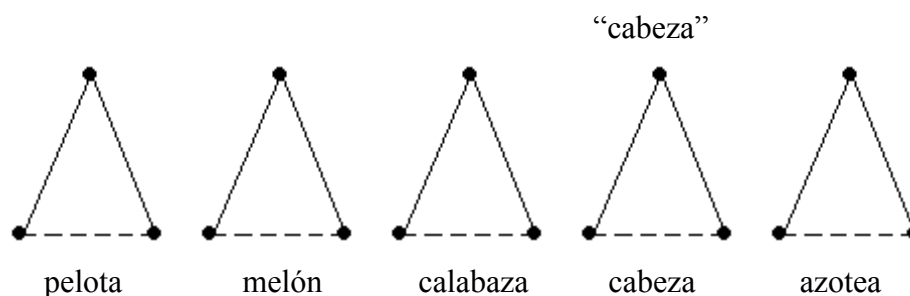
6. POLISEMIA LÉXICA DESDE LAS PERSPECTIVAS DEL HABLANTE Y DEL OYENTE

6.1 La perspectiva del oyente

Desde el plano de la semasiología y la onomasiología, K. Baldinger (1977) en Muñoz (1999:131) presupone una bipolaridad en el acto de la comunicación que contiene un hablante y un oyente, de manera que

el oyente recibe por medio de su interlocutor formas cuyo sentido debe determinar para entenderlas. Así, el oyente se encuentra ante una tarea semasiológica. Por el contrario, el que habla debe transmitir objetos mentales o conceptos. Tiene que elegir designaciones entre el léxico que la memoria pone a su disposición: tiene que unir conceptos a imágenes acústicas, que se tornan así en significantes, es decir, se encuentra ante una tarea onomasiológica.

La semasiología y la onomasiología son dos métodos complementarios. La primera parte de la forma para llegar al contenido u objeto mental; y la segunda, de un concepto para llegar a todos los significantes que lo realizan. Así, la semasiología representaría la polisemia y la onomasiología representaría la sinonimia, como indica el siguiente ejemplo⁸ de Ullmann citado e ilustrado por K. Baldinger (1977):



6.2 La perspectiva del hablante: polisemia y cognición

La semántica cognitiva o de prototipos tiene su origen en la psicología cognitiva y los presupuestos de Rosch, y es la encargada de analizar el fenómeno polisémico desde el punto de vista del hablante, quien, del mismo modo que el oyente, selecciona pero no interpreta. Muñoz Núñez (1999:144) afirma que “la consideración del significado surge en

⁸ *Cabeza* va ligada al concepto “cabeza”, el resto son designaciones secundarias que llevan a conceptos distintos. Sin embargo, cada uno de estos conceptos se convierte en un campo semasiológico, ya que, por ejemplo, *melón*, significa además de “cabeza”, un “determinado fruto”.

esta semántica como objeto de estudio derivado de su objetivo fundamental, que no es otro que el de constituirse en una nueva teoría de la categorización.”

Como indica Coseriu (1990), al significado se llega porque las categorías se denominan mediante palabras que las representan en el habla. Según esta teoría de los prototipos, un ejemplo empleado reiteradamente en distintas obras dentro de esta perspectiva de análisis y citado por Muñoz (1999:146-158) es el del significado de *pájaro*. *Pájaro* se encuentra representado en su mejor ejemplar, *gorrión*, puesto que responde mejor a la idealización de la categoría, cuyo significado sería este mismo, mientras que el de unidades como *canario*, *jilguero*, *pingüino*, etc. dependería de su parecido con el ejemplar típico. Se produce así una especie de ambigüedad en el significado de *pájaro* debida a la casi identidad entre significado y designación en este tipo de semántica.

No es el consenso de los hablantes el que determina unos efectos prototípicos que pueden ser sometidos a discusión en cuanto a que sean ellos o no los que representan a toda la categoría, sino otros criterios que tratan de considerar de forma separada el significado lingüístico y la referencia a objetos. A partir de esta reformulación de la semántica de prototipos se dan los análisis más importantes sobre la polisemia léxica; por un lado una nueva estructura de la categoría asentada en la idea de parecido de familia entre los distintos miembros de una categoría y por otro lado la asociación de la noción de prototipo a la idea de significado básico a partir del cual se entienden otros y no a la de mejor ejemplar.

El problema, pues, queda reducido a los vínculos entre acepciones. Si se da algún tipo de conexión entre esas distintas acepciones, los miembros pertenecen a una misma categoría; si, por el contrario, entre ellas no existe ningún tipo de vínculo, pertenecen a varias categorías. Principalmente se dan dos tipos de conexiones, la metáfora y la metonimia, que dan lugar a nuevos significados que se convierten en miembros de una categoría.

6.3 La polisemia como problema interpretativo y la ambigüedad en el oyente

La semántica interpretativa, corriente lingüística surgida alrededor del año 1963, centra el problema del fenómeno polisémico únicamente en la interpretación del oyente. Los principales representantes de esta semántica apuntan que la gramática debe constar de componente sintáctico, componente semántico y componente fonológico. Para estos

autores puede hablarse de distinción entre polisemia y homonimia a partir del criterio de similitud semántica.

Para la interpretación semántica se necesita un subcomponente *diccionario*, que caracteriza semánticamente las unidades léxicas de la lengua, como son los rasgos distintivos fonológicos, la categoría gramatical, los marcadores semánticos y distinguidores varios, y unas reglas de proyección semántica. Ahora bien, no se puede hablar de análisis de significado léxico ya que una entrada de diccionario queda configurada del mismo modo que un campo semasiológico, por tanto, en la mayoría de diccionarios se parte del significante aislado sin tener en cuenta las relaciones paradigmáticas y sintagmáticas que confirman o no la categoría de significados distintos.

En cuanto a la ambigüedad se refiere, Ullmann (1963) piensa que el mecanismo contextual a veces se presta a equívocos y es por eso que aparece la ambigüedad. Estas situaciones se pueden producir de varias maneras. La primera es la mala comprensión de un idioma extranjero, dado que lo que es polisemia en una lengua no tiene por qué serlo en otra. El ejemplo que propone el semantista inglés para explicar este caso es el de la palabra *estación* en español, que tiene dos significados, “estación de tren” y “estación atmosférica” mientras que en inglés existe una diferenciación formal para ambos significados: *station* y *season*. El problema llega también al ámbito de la traducción. La segunda situación equívoca se corresponde con los vocablos abstractos y ciertos tecnicismos, y, por último, los términos de la lengua común, que pueden provocar ambigüedad cuando se dan contextos en los que dos ideas que no tienen nada que ver pueden aproximarse, bien porque las situaciones sean equívocas en sí o porque el contexto lingüístico no sea demasiado específico.

7. ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA LÉXICA EN LOS MATERIALES DIDÁCTICOS, EN EL MCER Y EN EL PCIC.

Los manuales que a continuación se analizan son posteriores al MCER y se definen como nivel avanzado, B2-C1. Dichos manuales son *Sueña 4* y *Español lengua viva 4*. Se debe tener en cuenta que el corpus de análisis en el presente trabajo es limitado, ya que consta de una breve muestra de dos manuales de publicación reciente, y, por tanto, sería necesario un análisis más profundo para llegar a conclusiones definitivas. Así pues, vamos a analizar los contenidos de ambos manuales en comparación con los conocimientos léxicos requeridos por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) para este nivel.

El MCER comprende dos tipos de competencias que el alumno debe adquirir: las competencias generales y las competencias específicas, las competencias lingüísticas propiamente dichas. Conocer el vocabulario de una lengua y saber utilizarlo correctamente requiere una serie de conocimientos y habilidades relacionados con la competencia lingüística como son: la competencia léxica, la competencia gramatical, la competencia semántica, la competencia fonológica, la competencia ortográfica y la competencia ortoépica. Con el conocimiento léxico⁹ se encuentra relacionado el conocimiento declarativo, el saber, y el conocimiento del mundo, el cual comprende lugares, instituciones y organizaciones, personas, objetos, acontecimientos, procesos e intervenciones en distintos ámbitos del país o países donde se habla el idioma en cuestión. Otros conocimientos con los que está directamente relacionado es el saber hacer o las destrezas y habilidades del individuo; el saber ser o la competencia existencial, destacando actitudes, motivaciones, valores y factores de personalidad; y el saber aprender o la capacidad de aprender, que comprende destrezas heurísticas y de estudio. Dentro de este conjunto de los elementos léxicos se encuentra la polisemia.

El MCER (2001:109) describe la competencia léxica para los distintos niveles de referencia según la riqueza y el dominio del vocabulario. A continuación se muestran unas

⁹ Contenidos tomados del Marco Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación y del Plan Curricular del Instituto Cervantes
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/01_objetivos_introduccion.htm

tablas con las especificaciones para los niveles avanzados, B2 y C1, con los que se tratará en la parte experimental del presente trabajo.

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA GENERAL	
B2	Se expresa con claridad y sin manifestar ostensiblemente que tenga que limitar lo que quiere decir. Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para hacer descripciones claras, expresar puntos de vista y desarrollar argumentos, utilizando para ello algunas oraciones complejas y sin que se le note mucho que está buscando las palabras que necesita.
C1	Elige una formulación apropiada de una amplia serie de elementos lingüísticos para expresarse con claridad y sin tener que limitar lo que quiere decir.
RIQUEZA DE VOCABULARIO	
B2	Dispone de un amplio vocabulario sobre asuntos relativos a su especialidad y sobre temas más generales. Varía la formulación para evitar la frecuente repetición, pero las definiciones léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios.
C1	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio léxico que le permite recuperar con soltura sus deficiencias mediante circunloquios; apenas se nota que busca expresiones o que utiliza estrategias de evitación. Buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.
DOMINIO DEL VOCABULARIO	
B2	Su precisión léxica es generalmente alta, aunque tenga alguna confusión o cometa alguna incorrección al seleccionar las palabras, sin que ello obstaculice la comunicación.
C1	Pequeños y esporádicos deslices, pero sin errores importantes de vocabulario

Asimismo, conviene revisar las directrices referentes a la competencia léxica propuesta por el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). El PCIC (2002:306) clasifica las *nociones* en dos categorías, las nociones generales y las nociones específicas, y ofrece un listado de unidades léxicas, generalmente acompañadas con un ejemplo que ilustra posibles combinatorias de palabras, que deben ser aprendidas en cada nivel. El primer grupo se compone de aquellas nociones que el hablante puede necesitar en cualquier contexto en el que se produzca la comunicación y el segundo de aquellas nociones más concretas relacionadas con temas determinados.

Una vez vistos los criterios léxicos determinados por ambos, se observa claramente que la polisemia no es considerada como tal en ninguna de las dos propuestas. Sin embargo, se requiere un gran dominio y riqueza de vocabulario, vocabulario tanto común como específico, que englobaría el fenómeno de la polisemia.

Sueña 4 y *Español lengua viva 4* persiguen la competencia comunicativa y trabajan con el enfoque léxico proponiendo en cada unidad didáctica diferentes actividades con las que se trabajan las cuatro destrezas. El léxico se presenta principalmente en contexto y la estrategia adoptada es la deducción del significado de un término a partir de su uso contextual. El análisis es breve, no da cabida a la exhaustividad debido a que la polisemia no se trabaja como tal en ninguno de los dos manuales, por lo que se deduce que el alumno de ELE deberá familiarizarse con la polisemia de forma autónoma, es decir, por medio del autoaprendizaje.

Se concluiría, por tanto, diciendo que los manuales objeto de estudio en el presente trabajo no se ajustan totalmente a los requisitos del MCER y el PCIC ya que sin el estudio del léxico polisémico, que abarca dominio y riqueza de vocabulario, el alumno que sigue únicamente este tipo de manuales no puede ser competente en una segunda lengua o lengua extranjera.

Existen, sin embargo, manuales de autoaprendizaje de léxico basados en el enfoque comunicativo y diseñados para complementar única y exclusivamente la competencia léxica en el alumno, como es *En Vocabulario*.

Este manual, del mismo modo que *Sueña Sueña 4* y *Español lengua viva 4*, también aporta un contexto situacional y lingüístico que sirve de ayuda al alumno de ELE ya que aporta información de significado, uso y forma. Siguiendo la estructura del Plan Curricular del Instituto Cervantes (2007), ofrece un índice de materias que recoge los términos clasificados por temas, indicando, además, la unidad donde se trabajan.

Cada unidad consta de tres partes: “Fíjese”, viñeta que ilustra una selección de palabras del tema que se estudia; “Palabras en contexto”, actividad que trabaja, a partir de un texto, palabras del campo semántico de la unidad y, por último, “Ejercicios”, serie de actividades variadas con *input* auditivo. Además, al final del manual se incluyen dos glosarios, alfabético y temático, test de autoevaluación, soluciones y CD de audio.

A continuación se muestran algunos ejemplos de polisemia encontrados en *En Vocabulario*. Cabe destacar, sin embargo, que son escasos los ejercicios encontrados en este manual complementario que trabajan el fenómeno de la polisemia.

UNIDAD 8

6 Complete el cuadro con las palabras que faltan. Una misma palabra puede ir con varias acciones.

las uñas recortar hilo dental sales de baño lavar
tijeras cepillo limar los dientes el cuerpo cuidar
la piel limpiar peine cortaúñas el pelo

OBJETO	ACCIÓN	PARTE DEL CUERPO
	cortar	las uñas
		la barba
	cepillarse	el pelo
	desenredarse	
lima		
cepillo de dientes		
		entre los dientes
crema hidratante		
	bañarse	

UNIDAD 9

11 Algunas expresiones relacionadas con la salud pueden usarse en sentido literal (significado real) o figurado (otro sentido metafórico). Indique en qué sentido se usan las expresiones con *herida* y *herir* marcadas en negrita.

- Si intentas darle dinero vas a **herir** su sensibilidad. (.....)
- El **herido** de bala se recupera en el hospital; los **heridos** por golpes ya han sido dados de alta. (.....)
- No te preocupes más, deja de **hurgar** en la **herida** y olvida ya lo que te hizo. La tristeza y la rabia no te ayudan para nada. (.....)
- La enfermera ha sacado el desinfectante, las gasas y el esparadrapo del botiquín para **curarle** la **herida** del brazo. (.....)
- Tendrá que **lavarse** la **herida** diariamente para que no se le infecte; el corte que se ha hecho es bastante profundo. (.....)
- Solo el tiempo puede **restañar** las **heridas** del alma, sobre todo, porque la traición de sus hermanos **hirió** profundamente sus sentimientos. (.....)

Ilustraciones 1 y 2 *En vocabulario* pp. 97 y 111.

8. LA PROBLEMÁTICA DE POLISEMIA EN LA ENSEÑANZA DE ELE

En todas las lenguas existe el fenómeno de la polisemia y con él los problemas de comprensión. Un hablante nativo recurre al contexto o la situación y selecciona una acepción para darle sentido a la palabra que, aparentemente, ofrece problemas. Pero esto no ocurre con el estudiante de español como segunda lengua o lengua extranjera, ya que necesita mayor contacto y conocimiento de la lengua para poder interpretar las palabras de un hablante nativo y para, posteriormente, adquirir la capacidad de producirlas por sí mismo.

Gutiérrez Haces (2010:118) habla de la incompetencia lingüística que deriva de la incapacidad de comprensión de ciertas palabras o enunciados que muestran los estudiantes de segundas lenguas o lenguas extranjeras y sus causas:

Un estudiante necesita conocer el ambiente y las motivaciones, a veces opacas, del por qué los hablantes usan determinadas formas o expresiones para comunicarse, formas que no siempre tienen un significado transparente, y que, sin embargo, son usadas con frecuencia por los hablantes. Aparentemente, lo que se escucha no tiene sentido, lo cual refleja falta de competencia lingüística en el estudiante de español. Así, los estudiantes que aprenden o adquieren otra lengua muestran en un principio una gran incapacidad para comprender enunciados o palabras con más de una interpretación, es necesario que éstos reciban orientación al respecto, en particular, alumnos cuya cultura sea muy distinta a la del país donde pretenden aprender la lengua, así como una lengua materna muy diferente al español.

También añade que aunque estos estudiantes poseen la experiencia de su lengua materna, en la cual existen múltiples significados para una sola palabra, lenguaje figurado, dobles sentidos, etc., cuando se enfrentan a una segunda lengua la situación parece complicarse ya que conciben los significados uno a uno. A continuación se abre un espectro de múltiples significados y usos de palabras y oraciones. “Sin embargo, a pesar de la experiencia con su lengua materna les resulta confuso e inexplicable, como se evidencia en la dificultad que tiene un extranjero para comprender chistes y dobles sentidos en una lengua que no es la suya y en una cultura que le es ajena.” Entre todas las manifestaciones lingüísticas que posee una lengua y que constituyen un problema para el estudiante de ELE está el caso de la polisemia. (Gutiérrez Haces, 2010:120)

8.1 La competencia léxica en lengua no nativa

La complejidad del conocimiento léxico es innegable, del mismo modo que su adquisición y almacenamiento en una segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE). Según Marta Baralo (2005:1),

El conocimiento de un ítem léxico es un proceso complejo y gradual en el que se aprende no sólo la forma y el significado, sino también una intrincada red de relaciones formales y semánticas entre ese ítem y otras palabras y morfemas que constituyen subsistemas de diferentes niveles. El conocimiento de una palabra es una representación mental de gran complejidad, que integra diferentes aspectos y componentes cognitivos, algunas más automáticas e inconscientes y otros más conscientes, reflexivos y experienciales.

Gómez Molina (2004) cita los siguientes procesos cognitivos mencionados por Baralo y necesarios para precisar significados y sus relaciones: identificación de la forma léxica en el *continuum* fónico o gráfico, comprensión e interpretación del significado del lexema, utilización de la palabra o la expresión de manera que resuelva necesidades comunicativas, retención en la memoria a corto plazo, fijación en la memoria a largo plazo y reutilización mediante el esfuerzo cognitivo y comunicativo.

Para Nation (2001), citado por Higuera (2008:5), saber una palabra implica una serie de conocimientos relacionados con la forma, el significado y el uso como muestra la siguiente figura¹⁰:

Forma	Hablada	R	¿Cómo suena la palabra?
		P	¿Cómo se pronuncia?
	Escrita	R	¿Cómo es esa palabra?
		P	¿Cómo se escribe y deletrea?
	Partes de la palabra	R	¿Qué partes se reconocen en esta palabra?
		P	¿Qué partes de las palabras hacen falta para expresar el significado?
Significado	Forma y significado	R	¿Qué significado transmite esta palabra?
		P	¿Qué palabra puede usarse para expresar este significado?
	Concepto y referentes	R	¿Qué se incluye en este concepto?
		P	¿A qué ítems puede aplicarse este concepto?
	Asociaciones	R	¿En qué otras palabras nos hace pensar?
		P	¿Qué otras palabras podrían usarse en su lugar?
Uso	Funciones gramaticales	R	¿En qué estructuras (<i>patterns</i>) suele aparecer?
		P	¿En qué estructuras (<i>patterns</i>) suele aparecer?
	Colocaciones	R	¿Qué palabras o tipos de palabras coaparecen con ella?
		P	¿Con qué palabras o tipos de palabras debemos usarla?
	Restricciones de uso (registro, frecuencia...)	R	¿Dónde, cuándo y con qué frecuencia debo esperar encontrarme con esta palabra?
		P	¿Dónde, cuándo y con qué frecuencia podemos usar esta palabra?

R= conocimiento receptivo y P, conocimiento productivo.

Figura 3 Nation (2001) en Higuera (2008:5)

¹⁰ Tabla de Nation (2001) usada por Marta Higuera (2008) en “Nuevas técnicas para enseñar léxico” <http://www.encuentro-practico.com/pdfw08/lexico.pdf>

Es decir, el conocimiento implícito que tiene un hablante nativo sobre una unidad léxica de su lengua materna contiene información como: denotación y referencia, sonido o grafía, estructuras sintácticas en las que aparece, morfología, relaciones paradigmáticas con las unidades que podrían haber aparecido en su lugar, combinaciones sintagmáticas léxicas, es decir, la combinación entre nombres, verbos y adjetivos, registro, contenido cultural, usos metafóricos, frecuencia de uso y pertenencia a expresiones institucionalizadas. Conocer una unidad léxica en L2 implica, además de los puntos anteriores, saber usarla productivamente y conocer las relaciones que tiene con su lengua materna.

8.2 Propuesta didáctica para la enseñanza de términos polisémicos en ELE

8.2.1 Sugerencias metodológicas para la enseñanza del léxico

Teniendo en cuenta que el estudio del léxico se centra en la unidad léxica y que saber una unidad léxica implica tener diferentes tipos de información sobre ella, Higuera (1996) menciona diferentes propuestas para la enseñanza del léxico.

La primera propuesta defiende que para el aprendizaje de una palabra es importante proporcionar el co-texto, es decir, las palabras con las que suele aparecer. Los ejercicios enfocados al aprendizaje mediante esta propuesta presentan el léxico por temas y con dibujos o fotos, ya que cuantos más sentidos intervengan en este proceso, mejor será su aprendizaje y retención.

La segunda propone la insistencia en la presentación de las relaciones de las unidades léxicas entre sí y sus capacidades combinatorias, favoreciendo así su inserción en el lexicón. Los ejercicios relativos a esta propuesta son: presentación por campos semánticos, incluyendo sustantivos, verbos, adjetivos, frases hechas y combinaciones sintagmáticas y expresiones figurativas; parrillas o tablas, entre las que hay muchas variantes; escalas, para presentar gradaciones semánticas y por último árboles, para practicar las relaciones de hiponimia o inclusión.



Figura 4 Ejemplo de mapa semántico en Higuera (1996:9)

La tercera sugerencia dice que para que el proceso del aumento del léxico sea cuantitativo y cualitativo, es favorable la realización de ejercicios encaminados al aumento del conocimiento de las unidades ya conocidas. Las posibles actividades a realizar pondrían de relieve los contenidos culturales asociados a una unidad léxica y enseñarían frases hechas a partir de unidades léxicas consolidadas.

¿Qué ideas se asocian en español con la palabra VERDE en estas frases?

1. Nos contó un chiste *verde*
2. Pertenece a un partido *verde*
3. Ese jugador está muy *verde* todavía
4. Aquel señor es un viejo *verde*
5. Me han puesto *verde* por lo que hice
6. Le han dado luz *verde* al proyecto

¿Se utilizan los mismos colores en tu lengua? Coméntalo con tus compañeros.

Figura 5 Ejemplo de contenidos culturales asociados a una unidad léxica en Higuera (1996:12)

La cuarta y última propuesta muestra las técnicas no recomendadas, como son las pruebas de elección múltiple, los ejercicios de sinónimos y antónimos o definir un término y escribir frases con él.

Regueiro (2013), en sus estudios sobre sinonimia y basándose en autores como Marslen-Wilson, Aitchison o Nation entre otros, afirma que es necesario reconocer el mecanismo basado en la interconexión entre conceptos que opera en el cerebro humano para posteriormente aplicarlo en la enseñanza:

Es fundamental reconocer -y aplicar en la enseñanza- que la organización de los conceptos en nuestro cerebro se basa en la interconexión, y el significado de los elementos se define por las diversas relaciones que establecen con otros conceptos (Marslen-Wilson, 1989; Aitchison, 2003 entre otros), como en la sinonimia por antonomasia. Cuanto más relacionada se ofrezca una palabra, más fácilmente podrá ser activada y recuperada: la adquisición del nuevo vocabulario será más fácil si se presenta la información de forma estructurada, es decir, estableciendo diversos tipos de relaciones y valiéndonos de una combinación de distintos formatos (textos, imágenes, sonidos, etc.) y situaciones de aprendizaje para exponer la nueva información; enriquecer el conocimiento que se tiene de una palabra con el fin de incrementar la cantidad y variedad de asociaciones relacionadas con ella (Nation y Newton, 1997, Jackson, 1995). (Regueiro, 2013. En *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* 13)

Un nuevo enfoque sobre el léxico es el discursivo. McCarty (1990) apuesta por la necesidad de saber usar las unidades léxicas no sólo desde el punto de vista sintáctico y semántico, sino también pragmático o discursivo. McCarty señala que la clave de este nuevo enfoque es examinar las relaciones de las unidades léxicas en un nivel superior al de la frase y en un nivel por encima de los turnos conversacionales. El tipo de actividades recomendadas para el nivel superior a la frase serían mezclar párrafos de distintos textos y pedirles a los alumnos que los separen o una carta para completar con unidades dadas y en el caso de los turnos conversacionales, diálogos, ejercicios orales en parejas.

Completa esta carta. Abajo tienes grupos de palabras para que elijas una de ellas

Querido/a/os/as ____ 1 ____

Lo estamos pasando muy ____ 2 ____ aquí en Granada. La gente es muy ____ 3 ____ y nos trata ____ 4 ____ La ciudad es ____ 5 ____: ____ 6 ____ y ____ 7 ____ Hace un tiempo ____ 8 ____ ____ 9 ____ y ____ 10 ____ Lo que ____ 11 ____ nos gusta es ____ 12 ____ por la ____ 13 ____ ____ 14 ____ echamos mucho de menos. Escribid pronto.

- | | | | | |
|--|---|---|--------------------------|----------------------------|
| 1.
Pepe
Andrés
Ana
Familia | 2.
bien
mal
simpática
maja
racista | 3.
desagradable
antipática
de maravilla
muy mal | 4.
fatal
fenomenal | 5.
horrible
preciosa |
| 6. y 7.
tranquila
ruidosa
limpia
sucia | 8.
horrible
estupendo | 9. y 10.
hace sol
llueve
hace viento
hace calor | 11.
menos
más | |
| 12.
pasear
madrugar | 13.
la Alhambra
la mañana | 14.
te
os | | |

Figura 6 Ejemplo de carta para completar en Higuera (1996:14)

ALUMNO A: opina sobre la ópera, los toros, el fútbol, la cerveza, los animales, los ejercicios del libro, las cosas que más te gustan de España...

ALUMNO B: añade tu opinión a lo que dirá tu compañero. No puedes utilizar la misma expresión que él, si lo haces pierdes un punto. Intenta utilizar otra palabra que signifique lo mismo o sea más general..., etc.

Figura 7 Ejemplo de ejercicio oral en parejas en Higuera (1996:15)

8.2.2 Posturas didácticas para la enseñanza de términos polisémicos

Enseñar una segunda lengua, en este caso el español como segunda lengua, va más allá de explicar los aspectos puramente formales que la definen, pues es necesario tener muy presentes todos aquellos elementos pragmáticos que hacen que sea una lengua viva así como el contexto y cultura donde se desarrolla. Por tanto, es requisito indispensable para el profesor de ELE tener un gran conocimiento de la lengua que imparte y todo lo que ello conlleva, es decir, dominar desde la gramática más tradicional hasta la cultura imperante en el país en el que se habla dicha lengua.

La definición¹¹ de lexicón que se detalla a continuación es la base de esta propuesta.

Llamamos 'lexicón' a la parte de la competencia lingüística que contiene las piezas léxicas formantes, es decir, las raíces y temas, los afijos flexivos y derivativos y las reglas que regulan su combinación. El concepto es cognitivo, dinámico y procesual, a diferencia del concepto de «léxico», como sinónimo de «vocabulario», entendido como el simple listado de palabras, o como una organización de campos semánticos. El lexicón es un constructo que da cuenta de la capacidad creativa del lenguaje, y por lo tanto de las lenguas. Permite comprender y explicar los fenómenos de generación de nuevas palabras, que pueden ser entendidas, procesadas y recreadas de manera novedosa, sin información explícita, por cualquier hablante nativo e, inclusive, por un hablante no nativo de la lengua.

A partir de esta definición, teniendo en cuenta los problemas que presenta la polisemia en la adquisición de una segunda lengua y tomando la perspectiva cognitiva como punto de referencia, caben dos posturas didácticas presentadas por Baralo (2001:26):

(...) En general, se podría sintetizar en dos aspectos: por un lado, las fuentes, que deberán presentar un input comprensible, sujeto a la regla de Krashen ($i + 1$), a través de la interacción oral, las lecturas variadas, las audiciones y los visionados de situaciones de comunicación y de actos de habla comprensibles. Por otro, las actividades deberían favorecer las estrategias de asociación de piezas léxicas, a través de sus redes, como las asociaciones morfológicas (derivación y composición); semánticas (hiponimia e hiperonimia; sinonimia y antonimia; polisemia; campos semánticos y asociativos); léxicas (cognados, expresiones idiomáticas); discursivas (conectores textuales, según los géneros) y pragmáticas (selección léxica condicionada por las variables de la situación de comunicación).

Existen diversas formas de trabajar la polisemia. En el presente trabajo, tanto en la metodología a seguir como en las posibles actividades, se apuesta por estrategias que favorezcan la asociación de piezas léxicas a través de sus redes semánticas. El profesor de ELE debe presentar y poner en práctica las palabras y unidades léxicas relacionándolas entre sí dentro de un contexto y cultura determinados, creando una red de vocabulario de manera que el alumno no aprenda las palabras de forma aislada, sino con sus diferentes conexiones y contextos o situaciones donde puede aparecer. Siguiendo esta técnica se favorece el aprendizaje y la rápida recuperación, ya que está demostrado que las unidades léxicas se almacenan en el lexicón mental. Así pues, las diferentes acepciones de una

¹¹ Definición de lexicón en BARALO, M.: "El lexicón no nativo y las reglas de la gramática", en S. Pastor Cestero y V. Salazar García (eds.), *Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas*, Alicante, 2001, Universidad de Alicante, p.26

palabra polisémica quedan encuadradas en sus correspondientes contextos y redes semánticas sin dar cabida a malentendidos y por tanto a una errónea, ambigua o mala comunicación entre emisor y receptor.

PARTE II

APROXIMACIÓN EXPERIMENTAL

9. HIPÓTESIS

En el presente trabajo, que no es sino un primer acercamiento a la problemática de la polisemia en la adquisición y en el acceso léxico, se pretende, mediante un intento de investigación, análisis y comprobación, dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Existe realmente un déficit en el conocimiento y dominio de la polisemia en alumnos con un nivel avanzado de ELE? ¿Son eficientes los materiales y técnicas didácticas empleadas para su enseñanza en ELE? ¿Fallan los materiales y técnicas didácticas o se debe al hecho del carácter polisémico que muestra la lengua y, por tanto, complejo que ni siquiera los propios nativos logran dominar en su totalidad?

En base a estos interrogantes se plantea la siguiente hipótesis: Existe un dominio deficiente de la polisemia en alumnos con nivel avanzado de ELE y es probable que se deba a la formación de los profesores de ELE y a los manuales de ELE. En caso afirmativo se podría deducir que dada la complejidad que presenta este fenómeno, el dominio de la polisemia por parte de los nativos, y por tanto, instructores de ELE, es también deficiente o que los métodos didácticos para la enseñanza de la polisemia en ELE no son efectivos.

10. METODOLOGÍA

En esta parte experimental del presente trabajo se pretende determinar la causa del déficit existente en el dominio de la polisemia por parte de los alumnos con nivel avanzado de ELE. El proyecto tiene como objetivo estudiar y contrastar las causas que provocan dicho déficit mediante un análisis de los conocimientos sobre la polisemia, concretamente sobre dos palabras altamente polisémicas, “alto” y “blanco”, que poseen tanto alumnos como profesores de ELE.

A continuación, en los correspondientes subapartados, se presenta la descripción de los informantes con los que se llevó a cabo el estudio, un grupo de alumnos de ELE y otro de profesores de ELE, los materiales utilizados y el procedimiento seguido para la elaboración de las encuestas y la elaboración de las mismas a los estudiantes.

Por último se presenta un análisis, cuantitativo y cualitativo, de los resultados y las conclusiones finales.

10.1 Los informantes

En el estudio participaron cinco estudiantes de ELE de diversas nacionalidades y cinco profesores de ELE de nacionalidad española. Las siguientes tablas reúnen los datos recogidos en los cuestionarios¹² completados por los diez informantes.

INFORMANTE Estudiante ELE	EDAD	SEXO	NACIONALIDAD	LENGUA MATERNA	LENGUAS EXTRANJERAS QUE DOMINA
1	26	M	Alemana	Alemán	Inglés, español, francés, italiano, portugués.
2	25	M	Alemana	Alemán	Inglés, español, portugués.
3	30	M	Rumana	Rumano	Francés, español.

¹² Datos extraídos de las encuestas disponibles en el Anexo, pp. 83-113

4	31	M	Checa	Checo	Alemán, español, inglés.
5	27	M	Alemana	Alemán	Español, inglés, francés.

Tabla 1 Edad, sexo, nacionalidad, LM y LE de los informantes estudiantes de ELE.

Todos los alumnos de ELE entrevistados son mujeres de edades comprendidas entre los 25 y 31 años. Las nacionalidades son diversas, tres estudiantes son alemanas, una rumana y una checa. Todos los informantes dominan al menos dos lenguas extranjeras, siendo el español una de ellas.

INFORMANTE Profesor ELE	EDAD	SEXO	NACIONALIDAD	LENGUA MATERNA	LENGUAS EXTRANJERAS QUE DOMINA
1	25	H	Española	Español	Inglés, francés
2	42	M	Española	Español	Inglés, portugués.
3	24	H	Española	Español	Inglés, francés, catalán.
4	60	M	Española	Español	Inglés, francés.
5	25	H	Española	Español	Inglés

Tabla 2 Edad, sexo, nacionalidad, LM y LE de los informantes profesores de ELE.

Los profesores de ELE que participaron en el presente estudio tienen edades comprendidas entre los 24 y los 60 años. Todos tienen nacionalidad española y su lengua materna es el español. Cuatro personas dominan al menos dos lenguas extranjeras y una domina únicamente el inglés como LE.

INFORMANTE Estudiante ELE	Estudios	Estancia en países de habla hispana	Ámbito de uso del español	Años estudiando español	Manuales de ELE utilizados	Título oficial de español
1	Licenciatura y máster	España: 3 años Colombia y Chile: 5 meses	Universidad Amigos	7	Varios	Traductor jurado de español.
2	Licenciatura y máster	España: 1 año y 3 meses Argentina: 3 meses	Universidad Trabajo Amigos	10	“Puente1+2” “Sin tope”	Traductor e intérprete de español.
3	Licenciatura y máster	España: 4 años	Amigos	4	Varios	No
4	Licenciatura y máster	España: 3 años	Universidad Trabajo	5	Varios	Filología hispanica
5	Licenciatura y máster	España: 2 años México: 1 año	Universidad	8	“Puente” “Línea”	Filología hispanica

Tabla 3 Estudios, estancia en países hispano-hablantes, ámbito de uso del español, años de estudio, manuales de ELE utilizados y títulos oficiales de español de los informantes estudiantes de ELE.

Todos los estudiantes de ELE encuestados poseen una licenciatura y un máster y han vivido al menos 3 años en países de habla hispana como España, México, Argentina, Colombia y Chile. Todos han recibido una instrucción formal del español y el principal ámbito de uso en el 80% de los encuestados es la universidad, seguido del círculo de amigos hispanos y el trabajo. La media de años que llevan estudiando español es de 6,8 años, siendo el mínimo de años de estudio 4 y el máximo 10. En cuanto a los manuales de ELE utilizados, tres de los cinco encuestados afirman haber utilizado varios manuales sin especificar cuales y los dos restantes proporcionan “Puente”, en ambos casos, “Sin tope” y “Línea”. Ninguno de los informantes posee un diploma oficial de ELE, sin embargo, cuatro de los cinco estudiantes acredita títulos oficiales relativos a la lengua española, dos títulos de traductor de español y dos títulos de filología hispánica.

INFORMANTE Profesor ELE	Estudios	Años impartiendo ELE y centro	Manuales de ELE utilizados	Título oficial de profesor de ELE
1	Licenciatura y máster	1 año Instituto Cervantes	Aula Gente Prisma	Máster en Español como segunda lengua
2	Doctorado	10 años Instituto Cervantes	Sueña Gente Prisma Aula	Máster en Español como segunda lengua
3	Licenciatura y máster	1 año Instituto Cervantes	Aula Internacional 1,2,3 El ventilador En acción Gente Nuevo ELE Prisma	Máster en Español como segunda lengua
4	Doctorado	20 años Universidad Complutense de Madrid	Manuales de Concha Moreno	-
5	Licenciatura y máster	Meses Hispania Escuela de Español	Bitácora Gente	Máster en Español como segunda lengua

Tabla 4 Estudios, años impartiendo ELE y centro o institución, manuales de ELE utilizados y título oficial de profesor de ELE de los informantes profesores de ELE.

Tres de los profesores de ELE encuestados poseen una licenciatura y un máster y dos de ellos son doctores. El rango de años impartiendo español como segunda lengua entre los informantes oscila entre unos meses y 20 años. Tres de ellos tienen poca experiencia en la docencia de español, 1 año, 1 año y unos meses, mientras que los dos restantes poseen amplias experiencias docentes de 10 y 20 años. Tres de ellos imparten clases en el Instituto Cervantes, uno en la Universidad Complutense de Madrid y otro en Hispania escuela de español. Los manuales usados en sus clases son variados. El más utilizado es Gente, usado por el 80% de los informantes, seguido de Aula y Prisma. Uno de los cinco informantes se apoya en los manuales de Concha Moreno. Cuatro de los cinco informantes poseen un título oficial de profesor de ELE, Máster en español como segunda

lengua, y el informante restante que integra el grupo no proporciona información al respecto.

Con el fin de mejorar la comprensión y visualización de una serie de datos relevantes para llevar a cabo el presente estudio, a continuación se presentan dos tablas que recogen por un lado la información¹³ relativa a las técnicas de aprendizaje de la polisemia por parte de los alumnos de ELE y, por otro, las estrategias que usan los profesores de ELE para su enseñanza y los criterios que emplean para la selección de las acepciones de una palabra polisémica.

INFORMANTE Estudiante ELE	Técnicas de aprendizaje de las palabras polisémicas
1	1. En textos u oraciones. 2. Mediante relaciones semánticas.
2	1. En textos u oraciones. 2. Mediante relaciones semánticas. 3. De memoria.
3	1. En textos u oraciones. 2. Mediante relaciones semánticas.
4	1. En textos u oraciones.
5	1. En textos u oraciones. 2. Mediante relaciones semánticas. 3. De memoria. 4. Mediante imágenes.

Tabla 5 Técnicas de aprendizaje de las palabras polisémicas en los informantes estudiantes de ELE.

Todos los informantes han aprendido las palabras polisémicas por medio de textos u oraciones. Cuatro de los cinco informantes también lo han hecho mediante relaciones semánticas. De esos cuatro estudiantes de ELE, dos también incluyen entre sus técnicas aprender las palabras y sus acepciones de memoria. Sólo un informante afirma haber aprendido la polisemia mediante imágenes.

¹³ Información extraída de los dos cuestionarios con los que se han trabajado a lo largo del estudio.

INFORMANTE Profesor ELE	Estrategias para la enseñanza de la polisemia	Criterios de selección de acepciones
1	1. Presentar la palabra en un texto real. 2. Apoyarse en los ejercicios del manual.	1. Presentar el mayor número de acepciones posible. 2. Hacer una selección según el orden presentado en el manual.
2	1. Presentar la palabra en un texto real. 2. Consultar el diccionario.	1. Hacer una selección según el orden que presenta el DRAE.
3	1. Presentando la palabra en una oración configurada por mí.	1. Presentar el mayor número de acepciones posible. 2. Hacer una selección según el orden que presenta el DRAE.
4	1. Presentar la palabra en un texto real. 2. Consultar el diccionario.	1. Hacer una selección según la mayor frecuencia en CREA. 2. Hacer una selección según el orden que presenta el DRAE.
5	1. Presentar la palabra en un texto real.	1. Presentar el mayor número de acepciones posible.

Tabla 6 Estrategias para la enseñanza de la polisemia y criterios de selección de acepciones en los informantes profesores de ELE.

Cuatro de los cinco profesores de ELE encuestados optan por presentar la palabra polisémica en un texto real para su enseñanza. De los cuatro, tres de ellos abogan también por una segunda estrategia: dos de ellos afirman consultar el diccionario y otro apunta la técnica de apoyarse en los ejercicios del manual. El restante integrante del grupo de profesores presenta las palabras en oraciones configuradas por sí mismo.

En cuanto a los criterios de selección de acepciones pertenecientes a una palabra polisémica, la tabla muestra como las estrategias principales mencionadas por los informantes se basan en hacer una selección según el orden que presenta el DRAE y en presentar a los alumnos el mayor número de acepciones posibles. Dos de ellos, aportan también criterios como hacer una selección según la mayor frecuencia en CREA o hacer una selección según el orden presentado en el manual de ELE.

10.2 Los materiales

Los materiales utilizados se componen de dos encuestas¹⁴ específicas, una para los alumnos de ELE y otra distinta para los profesores de ELE. En el siguiente subapartado se detallará el procedimiento seguido para la elaboración de las mismas.

La encuesta destinada a los estudiantes consta de dieciséis preguntas, siendo las trece primeras referentes al currículum lingüístico del alumno y las tres restantes una evaluación de conocimientos polisémicos de las palabras “alto” y “blanco”. En ambos cuestionarios se respetan las mismas tres preguntas finales, que son las que evalúan tanto a alumno como profesor y que, por tanto, permiten realizar el análisis de los resultados posteriormente. El cuestionario dirigido a los profesores de español como lengua extranjera presenta catorce preguntas. Entre las once preguntas referentes al currículum lingüístico se añaden, a diferencia del cuestionario destinado a los alumnos, preguntas que atañen a la enseñanza de la polisemia, como son los criterios de selección de palabras y las estrategias y los materiales para su enseñanza.

10.3 Procedimiento

Todas las personas encuestadas fueron evaluadas por las mismas encuestas, diferenciando entre la encuesta de profesores y la encuesta dirigida a alumnos como se ha mencionado anteriormente, con el fin de establecer la causa de dicho déficit en la polisemia. Los cuestionarios se llevaron a cabo por correo electrónico debido a la residencia extranjera de varios de los informantes que conforman esta investigación.

El procedimiento de elaboración de ambas encuestas se basa en la base de datos de CREA, del cual fueron extraídas las acepciones que se podrían definir como las más comunes usadas por los hablantes de español. A continuación se citan las diferentes acepciones de los lexemas *alto* y *blanco* tal como, en sincronía, se encuentran en el diccionario de la *Real Academia Española, DRAE*, y ejemplos de cada una de esas acepciones. Posteriormente se detallan las diez acepciones seleccionadas relativas a “blanco” y las veintiuna elegidas para “alto” según CREA.

¹⁴ Encuestas disponibles en el Anexo pp. 77-82

ALTO (acepciones <i>DRAE</i>) alto1, ta. (Del lat. <i>altus</i>).	EJEMPLOS
1. adj. Levantado, elevado sobre la tierra.	<i>El Teide es bastante alto.</i>
2. adj. De gran estatura.	<i>Un hombre alto.</i>
3. adj. Más elevado en relación a otro término inferior.	<i>La nota de corte de medicina está más alta que la de ingeniería.</i>
4. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura.	<i>Los zapatos altos están de moda.</i>
5. adj. Dicho de una calle, de un pueblo, de un territorio o de un país: Que está más elevado con respecto a otro.	<i>Madrid está más alto que Valencia.</i>
6. adj. Se dice a veces de los habitantes de estos lugares.	
7. adj. Que está a gran altitud.	<i>Los altos campos de Ávila, El Alto Aragón.</i>
8. adj. Dicho de un río o de otra corriente de agua: Que está cerca del nacimiento.	<i>Alto Ebro</i>
9. adj. Dicho de un río o de un arroyo: Muy crecido.	<i>El río está alto debido a las inundaciones.</i>
10. adj. Dicho del mar: encrespado (alborotado).	<i>Hoy el mar está alto.</i>
11. adj. Dicho de un determinado período histórico: Que está en sus primeras etapas.	<i>El Alto Imperio</i>
12. adj. Dicho de una persona: De gran dignidad o representación. U. t. c. s.	<i>Alto señor.</i>
13. adj. Dicho de una cosa: Noble, elevada, santa, excelente.	<i>Alto tribunal.</i>
14. adj. Dicho de un empleo o dignidad: De superior categoría o condición.	<i>Alto funcionario, alta inspección.</i>
15. adj. Dicho de una clase social o del lugar en que se establece: Opulenta, acomodada.	<i>Clase alta.</i>
16. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.	<i>Requiere un alto nivel de comprensión.</i>
17. adj. Dicho de un delito o de una ofensa: Gravísima, enorme.	<i>Reo de alta traición.</i>
18. adj. Dicho del precio de las cosas: Caro o subido.	<i>Las angulas tienen un alto precio.</i>
19. adj. Dicho de un sonido: De mucha intensidad.	<i>Habla en voz alta. La radio está muy alta.</i>
20. adj. Dicho de una fiesta movable o de la Cuaresma: Que cae más tarde que en	

otros años.	
21. adj. Dicho de un período de tiempo: avanzado .	<i>A las altas horas de la noche. Bien alta la noche.</i>
22. adj. Dicho de un animal hembra: En celo.	<i>La gata está alta.</i>
23. adj. <i>Acús.</i> Dicho de un sonido: agudo .	<i>El instrumento sonaba muy alto.</i>
24. adj. <i>Fís.</i> Dicho de ciertas magnitudes físicas, como la temperatura, la presión, la frecuencia, etc.: Que tienen un valor elevado.	<i>Alta tensión.</i>
25. adj. <i>Arg.</i> Dicho del calzado: De capellada más larga que la común.	
26. m. altura (dimensión de un cuerpo perpendicular a su base).	<i>Esta mesa tiene un metro de alto.</i>
27. m. Sitio elevado en el campo, como un collado o un cerro.	<i>La paloma se posó en el alto.</i>
28. m. Parte superior de algunas cosas. U. m. en pl.	<i>Los altos de una montaña.</i>
29. m. Piso alto de un edificio.	<i>Vive en Madrid en un alto.</i>
30. m. Cada uno de los distintos órdenes de habitaciones que, sobrepuestos unos a otros, forman un edificio.	
31. m. <i>Arg., Chile, Perú y Ur.</i> Montón, gran cantidad de cosas.	
32. m. p. us. viola ¹ .	
33. m. pl. Piso o pisos altos de una casa, por contraposición a la planta baja.	<i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>
34. (Por proceder de la Alta Alemania). f. Danza antigua cortesana de compás ternario, bailada por un caballero y una dama o por un caballero solo, con varias mudanzas.	
35. f. Ejercicio que se hacía en las escuelas al danzar, bailando algunos pasos de cada danza.	
36. f. germ. torre (edificio fuerte).	
37. f. germ. torre (de una iglesia).	
38. adv. l. En lugar o parte superior.	
39. adv. l. A distancia del suelo o de otra superficie tomada como referencia.	<i>Volar alto.</i>
40. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.	<i>Habló alto y claro.</i>
41. adv. m. Con gran volumen o intensidad de sonido.	<i>Poner la radio más alto.</i>
42. adv. m. En tono alto (agudo).	
43. adv. m. Con nota o calificación alta .	<i>Este profesor puntúa alto.</i>
~ primero .	

1. m. En un brocado, fondo de la tela. ~ segundo .	
1. m. En un brocado, labor . ~ tercero .	
1. m. En un brocado, realce de los hilos de plata, oro o seda escarchada o briscada. altos y bajos .	
1. m. pl. coloq. altibajos . de alto a bajo .	<i>Lo miró de alto a bajo.</i>
1. loc. adv. de arriba abajo . de tres altos .	
1. loc. adv. desus. Unida a ciertos adjetivos, era usada para encarecer su significación.	
echar el alta un maestro de danza. 1. loc. verb. Convidar a alguno de sus discípulos a una concurrencia en que se repasan todos los bailes de la escuela.	
en alto . 1. loc. adv. A distancia del suelo. 2. loc. adv. Hacia arriba. 3. loc. adv. En voz alta .	
lo ~ . 1. loc. sust. m. La parte superior o más elevada. 2. loc. sust. m. El cielo en sentido material o espiritual. 3. loc. sust. m. p. us. alta mar .	
por alto . 1. loc. adj. En pintura, por contraposición a <i>apaisado</i> , denota que un cuadro es más alto que ancho. 2. loc. adv. Dicho de conseguir algún empleo o merced: Por particular favor o protección, y sin haberse observado las	

formalidades debidas o seguido los trámites regulares.	
3. loc. adv. <u>por encima</u>.	
por todo lo ~.	
1. loc. adv. coloq. De manera excelente, con rumbo y esplendidez.	
alto². (Del al. <i>Halt</i> , parada, der. del verbo <i>halten</i> , detener).	
1. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.	<i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>
alto.	
1. interj. U. para ordenar a alguien que se detenga o que suspenda lo que está haciendo.	<i>¡Alto!</i>
~ ahí.	
1. loc. interj. U. para oponerse vivamente a lo que se está haciendo o diciendo.	<i>¡Alto ahí!</i>
~ el fuego.	
1. loc. interj. U. para ordenar que se deje de disparar.	<i>El ejército ordenó el alto al fuego.</i>
2. loc. sust. m. Suspensión momentánea o definitiva de las acciones militares en una contienda.	<i>La banda terrorista anuncio su alto al fuego.</i>
dar el ~ a alguien o algo.	
1. loc. verb. Ordenar que se detenga en su marcha.	<i>El agente dio el alto al automóvil.</i>
hacer ~.	
1. loc. verb. Detenerse o interrumpir algo que se está haciendo.	

BLANCO (acepciones <i>DRAE</i>)	EJEMPLOS
blanco, ca. (Del germ. <i>*blank</i> ; cf. a. al. ant. <i>blank</i>).	
1. adj. Del color que tienen la nieve o la leche. Es el color de la luz solar, no descompuesta en los varios colores del espectro. U. t. c. s.	<i>Me compré una camisa blanca.</i>
2. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.	<i>Pan blanco, vino blanco.</i>
3. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers., u. t. c. s.	<i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>
4. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.	<i>Se quedó blanco al verlo.</i>
5. adj. coloq. cobarde (pusilánime). U. t. c. s.	
6. adj. <i>R. Dom.</i> cortés ¹ .	
7. adj. <i>Ven.</i> Tratamiento que daban los esclavos o servidores a sus amos.	
8. adj. germ. Bobo, necio. Era u. t. c. s.	
9. adj. germ. Se decía del jugador que por su candidez e impericia se le despojaba fácilmente de su dinero mediante trampas. Era u. t. c. s.	
10. m. Objeto situado lejos para ejercitarse en el tiro y puntería, o bien para adiestrar la vista en medir distancias, y a veces para graduar el alcance de las armas.	<i>Apunta al blanco y dispara.</i>
11. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.	<i>El blanco será la diana situada en el árbol.</i>
12. m. Hueco o intermedio entre dos cosas.	<i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los dos cuadros</i>
13. m. Espacio que en los escritos se deja sin llenar.	
14. m. Intermedio en la representación de obras dramáticas.	
15. m. Fin u objeto a que se dirigen deseos o acciones.	<i>Todos mis esfuerzos van dirigidos a mi blanco, montar una empresa.</i>
16. m. Mancha o lunar de pelo blanco que tienen algunos caballos y otros animales en la cabeza y en el extremo inferior de los miembros.	<i>Me gusta el caballo del blanco en la cabeza.</i>

17. m. <i>Impr.</i> Forma o molde con que se imprimía la primera cara de cada pliego.	
18. m. <i>P. Rico.</i> Formulario impreso con espacios en blanco para llenar a mano o a máquina.	Rellenar los blancos .
19. f. Moneda antigua de vellón, que según los tiempos tuvo diferentes valores.	En su época ese objeto costaba varias blancas .
20. f. <i>Mús.</i> Nota que tiene la mitad de duración que la redonda.	La partitura tiene muchas blancas .
21. f. rur. y vulg. <i>Mur.</i> urraca .	
22. f. ant. Moneda de plata.	En las excavaciones encontraron blancas .
~ morfea .	
1. f. <i>Veter.</i> albarazo (l especie de lepra).	
blanco de España.	
1. m. Nombre común al carbonato básico de plomo, al subnitrato de bismuto y a la creta lavada.	
blanco de huevo.	
1. m. Afeite que se hacía con cáscaras de huevo.	
blanco de la uña.	Me di un golpe en el blanco de la uña .
1. m. Faja blanquecina estrecha y arqueada que se nota en el nacimiento de la uña.	
blanco de los ojos.	Tenía una infección en el blanco de los ojos .
1. m. esclerótica .	
~ de orilla.	Los blancos de orilla se componían de peninsulares, criollos, pardos y canarios.
1. m. y f. <i>Ven.</i> En la época colonial, español pobre que vivía en las afueras de la ciudad.	
blanco de plomo.	El blanco de plomo era empleado en pintura artística
1. m. albaya .	
conocerse a alguien algo en lo ~ de los ojos.	A Juan se le conoce la intención en lo blanco de los ojos
1. loc. verb. coloq. U. para indicar que se ha penetrado su intención o deseo, sin querer explicar cómo.	
dar en el ~.	¡Has dado en el blanco ! Pescado es justamente lo que me apetecía para cenar
1. loc. verb. coloq. acertar .	

<p>en blanco.</p> <p>1. loc. adj. Dicho de un libro, de un cuaderno o de una hoja: Que no están escritos o impresos. U. t. c. loc. adv.</p> <p>2. loc. adj. Dicho de una espada: desenvainada.</p> <p>3. loc. adv. Sin comprender lo que se oye o lee.</p> <p>4. loc. adv. Sin saber qué decir.</p> <p>5. loc. adv. coloq. <i>Arg.</i> De conformidad con las prescripciones y ordenanzas legales.</p>	<p><i>El examen estaba en blanco y, por tanto, suspenso.</i></p> <p><i>Quedarse en blanco.</i></p> <p><i>Se quedó en blanco.</i></p>
<p>en blanco y negro.</p> <p>1. loc. adj. Dicho especialmente de una película, de una fotografía o de un televisor: Que no reproduce los colores.</p> <p>2. loc. adv. Sin colores.</p>	<p><i>Antiguamente las televisiones eran en blanco y negro.</i></p> <p><i>Los perros ven en blanco y negro.</i></p>
<p>en el ~ de la uña.</p> <p>1. loc. adv. coloq. En lo más mínimo.</p>	<p><i>¡No se parecen ni en el blanco de la uña!</i></p>
<p>estar alguien sin blanca.</p> <p>1. loc. verb. no tener blanca.</p>	<p><i>No me voy de vacaciones porque estoy sin blanca.</i></p>
<p>hacer blanco.</p> <p>1. loc. verb. Dar en el blanco a que se dispara.</p>	<p><i>Hizo blanco en todas las dianas</i></p>
<p>no distinguir alguien lo ~ de lo negro.</p> <p>1. loc. verb. coloq. Ser muy lerdo o ignorante.</p>	<p><i>Es tan tonto que no distingue lo blanco de lo negro</i></p>
<p>no tener alguien blanca.</p> <p>1. loc. verb. No tener dinero.</p>	<p><i>No tengo blanca para salir de fiesta esta noche.</i></p>
<p>parecerse dos o más personas en el ~ de los ojos.</p> <p>1. loc. verb. irón. coloq. No parecerse en nada.</p>	<p><i>¡Tu hermana y tú os parecéis en el blanco de los ojos!</i></p>
<p>ser alguien el ~ de todas las miradas.</p> <p>1. loc. verb. coloq. Ser el centro de</p>	<p><i>Con ese vestido fui el blanco de todas las</i></p>

Una vez presentadas las acepciones que muestra el DRAE, se detallan las seleccionadas como las más comunes y usadas por los hablantes de español tomando como referencia la base de datos de CREA.

Blanco, ca. (Del germ. **blank*; cf. a. al. ant. *blank*).

1. adj. Del color que tienen la nieve o la leche. Es el color de la luz solar, no descompuesta en los varios colores del espectro.
2. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.
3. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
4. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
5. m. Objeto situado lejos para ejercitarse en el tiro y puntería, o bien para adiestrar la vista en medir distancias, y a veces para graduar el alcance de las armas.
6. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
7. m. Fin u objeto a que se dirigen deseos o acciones.
8. m. Hueco o intermedio entre dos cosas.
9. m. Espacio que en los escritos se deja sin llenar.
10. f. *Mús.* Nota que tiene la mitad de duración que la redonda.

Alto1, ta. (Del lat. *altus*).

Alto2. (Del al. *Halt*, parada, der. del verbo *halten*, detener).

1. adj. Levantado, elevado sobre la tierra.
2. adj. De gran estatura.
3. adj. Más elevado en relación a otro término inferior.
4. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura.
5. adj. Dicho de una calle, de un pueblo, de un territorio o de un país: Que está más elevado con respecto a otro.

6. adj. Que está a gran altitud.
7. adj. Dicho de un río o de otra corriente de agua: Que está cerca del nacimiento.
8. adj. Dicho de un río o de un arroyo: Muy crecido.
9. adj. Dicho del mar: encrespado
10. adj. Dicho de una persona: De gran dignidad o representación.
11. adj. Dicho de una clase social o del lugar en que se establece: Opulenta, acomodada.
12. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
13. adj. Dicho del precio de las cosas: Caro o subido.
14. adj. Dicho de un sonido: De mucha intensidad.
15. adj. *Fís.* Dicho de ciertas magnitudes físicas, como la temperatura, la presión, la frecuencia, etc.: Que tienen un valor elevado.
16. m. altura (l dimensión de un cuerpo perpendicular a su base).
17. m. Sitio elevado en el campo, como un collado o un cerro.
18. m. Piso **alto** de un edificio.
19. adv. l. En lugar o parte superior.
20. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
21. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

A partir de esta primera selección se escogieron cinco acepciones básicas de cada término que todo usuario con un nivel avanzado de español debería conocer. Con ellas se elaboraron los dos primeros ejercicios de la prueba, los ejercicios de asociación, donde la tarea del informante consistía en unir cada acepción con su correspondiente ejemplo sin usar el diccionario. El tercer y último ejercicio que evalúa al informante consta de dos tablas, una para cada término. Cada tabla contiene un determinado número de filas en blanco que se corresponde con el número de acepciones seleccionadas previamente en base a CREA, es decir, la primera tabla contiene diez filas en blanco y la segunda veintiuna. En esta prueba el informante debe indicar todas las acepciones que conoce para cada término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas.

11. ANÁLISIS DE ERRORES

En el presente apartado se analizará mediante un análisis cuantitativo el número de acepciones usadas por los estudiantes y profesores de ELE para los términos “alto” y “blanco” con respecto a las acepciones más comunes y usadas del español según la base de datos de CREA.

El objetivo de este análisis es demostrar que los alumnos no utilizan más de, aproximadamente, un 40% de la polisemia porque los profesores y los manuales, como ya se ha demostrado en el apartado 7 *Análisis de la competencia léxica en los materiales didácticos, en el MCER y en el PCIC*, no ofrecen un *input* adecuado ya que no reconocen ni cuentan con dicha variedad en su propio registro.

Antes de comenzar con el análisis, es sustancial señalar algunas observaciones con respecto al mismo:

- a. Todo el análisis está basado en la lista de acepciones más usadas y comunes para los términos “alto” y “blanco” elaborada a partir de los datos proporcionados por la base de datos de CREA.
- b. En la selección hecha a partir de la base de datos de CREA se excluyen las expresiones con “blanco” y “alto”, por lo que no han sido tomadas en cuenta al analizar el número de expresiones propuestas por los informantes
- c. En los dos últimos ejercicios del cuestionario, donde el informante debe proporcionar todas las acepciones que conoce para ambos términos, cada acepción aportada está marcada con un color diferente, correspondiendo así con la lista coloreada¹⁵ de acepciones seleccionadas a partir de los usos más comunes en CREA.
- d. El 60% de los profesores de ELE encuestados poseen una corta experiencia docente, por lo que los resultados de los profesores con una amplia experiencia en el campo de la docencia de ELE pueden verse afectados.

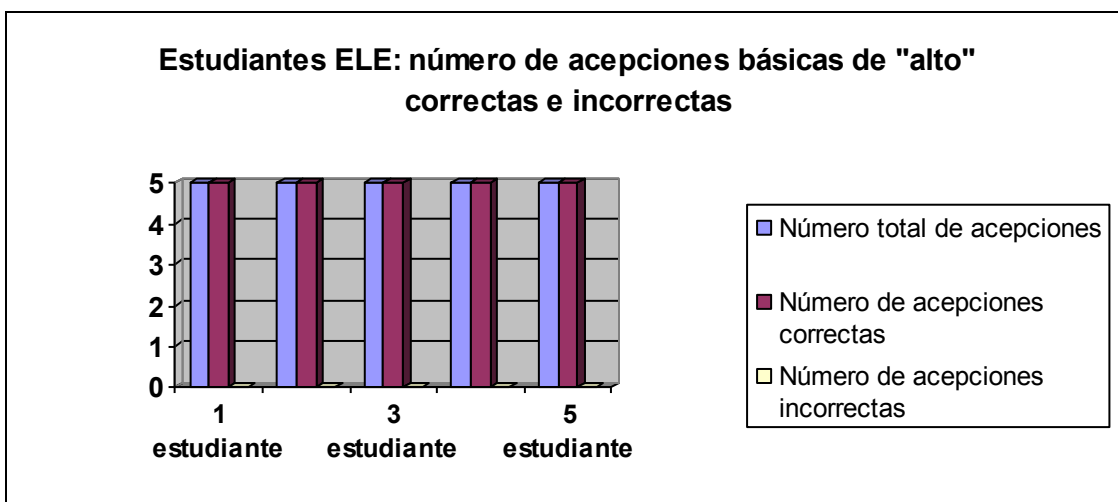
A continuación se presenta el análisis cuantitativo del número de significados conocidos y usados por las personas encuestadas.

¹⁵ Lista de acepciones seleccionadas (CREA) coloreada para el análisis. Véase Anexo, pp. 76-77

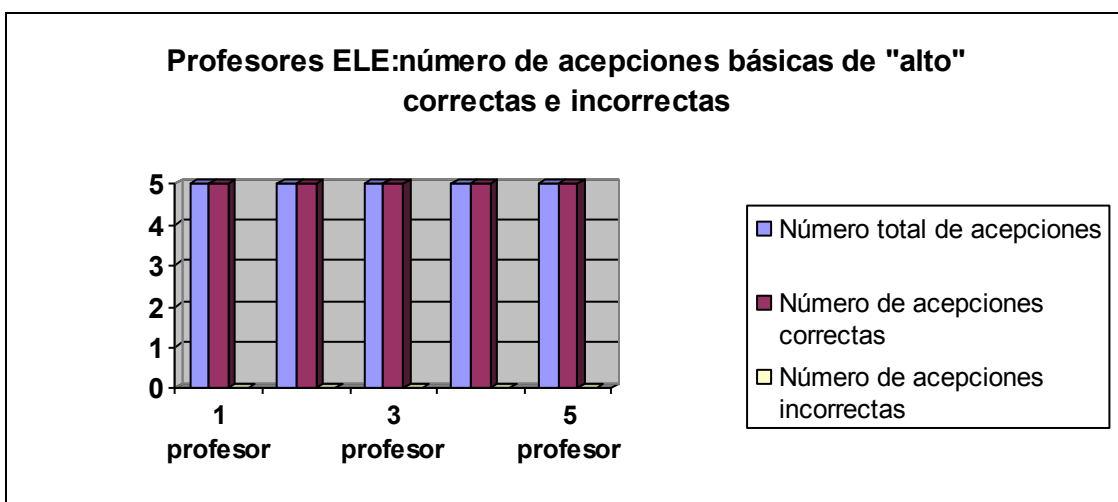
11.1. Análisis cuantitativo

El análisis que a continuación se expone se desglosa en tres partes correspondientes a las tres pruebas de evaluación de ambos cuestionarios.

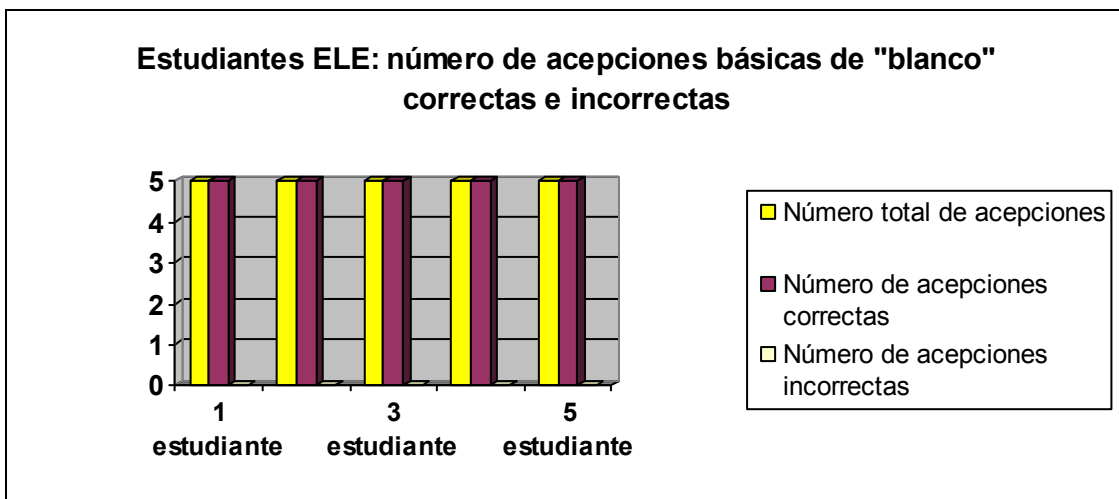
Las siguientes gráficas muestran el número de aciertos y errores en el primer ejercicio de evaluación, donde el informante relaciona cinco acepciones básicas de cada término, “alto” y “blanco”, con su correspondiente ejemplo.



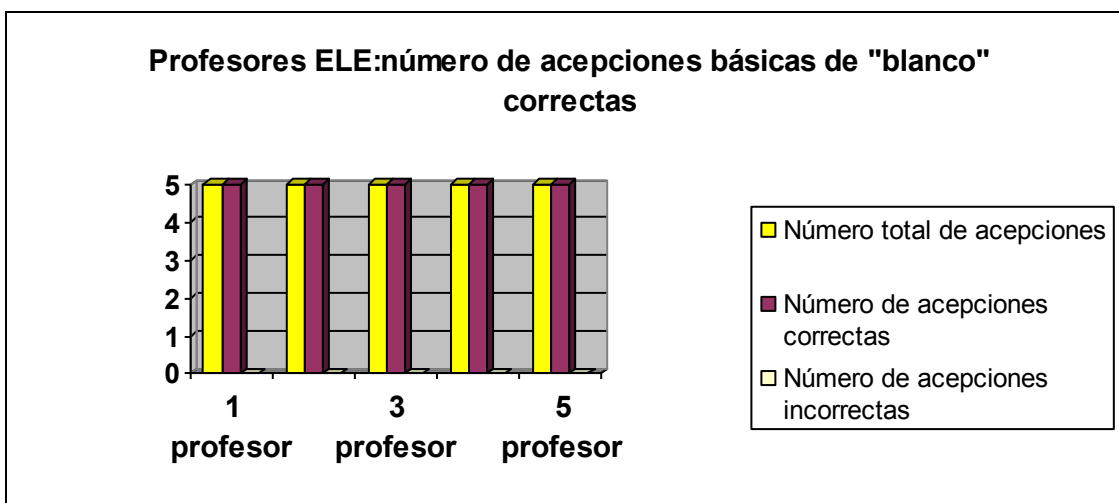
Gráfica 1 Número de aciertos y errores en las acepciones básicas de “alto” de los estudiantes de ELE.



Gráfica 2 Número de aciertos y errores en las acepciones básicas de “alto” de los profesores de ELE.



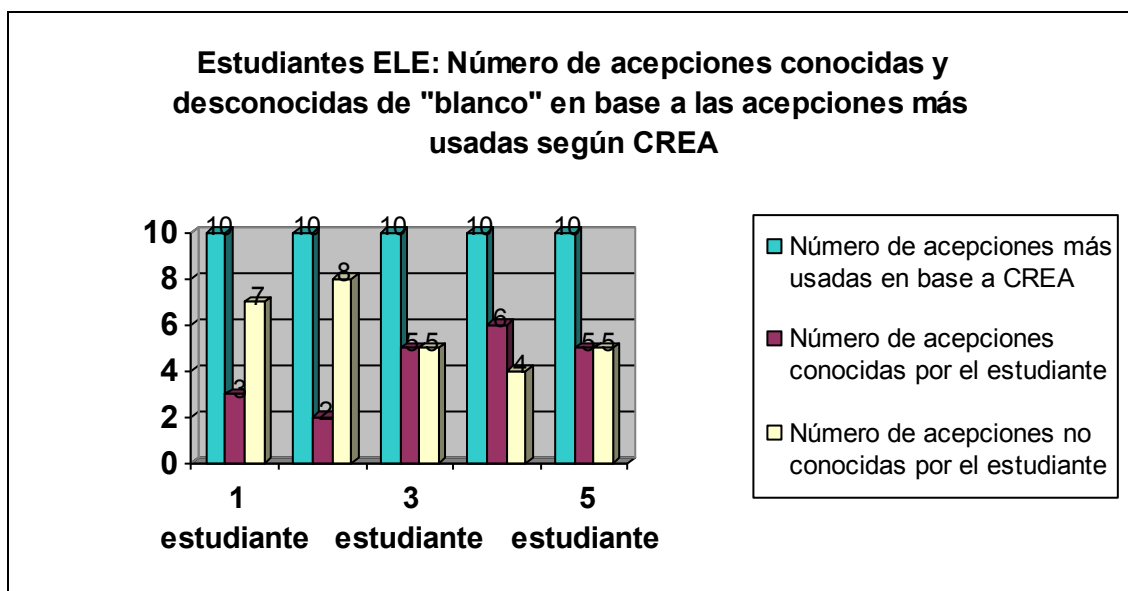
Gráfica 3 Número de aciertos y errores en las acepciones básicas de "blanco" de los estudiantes de ELE.



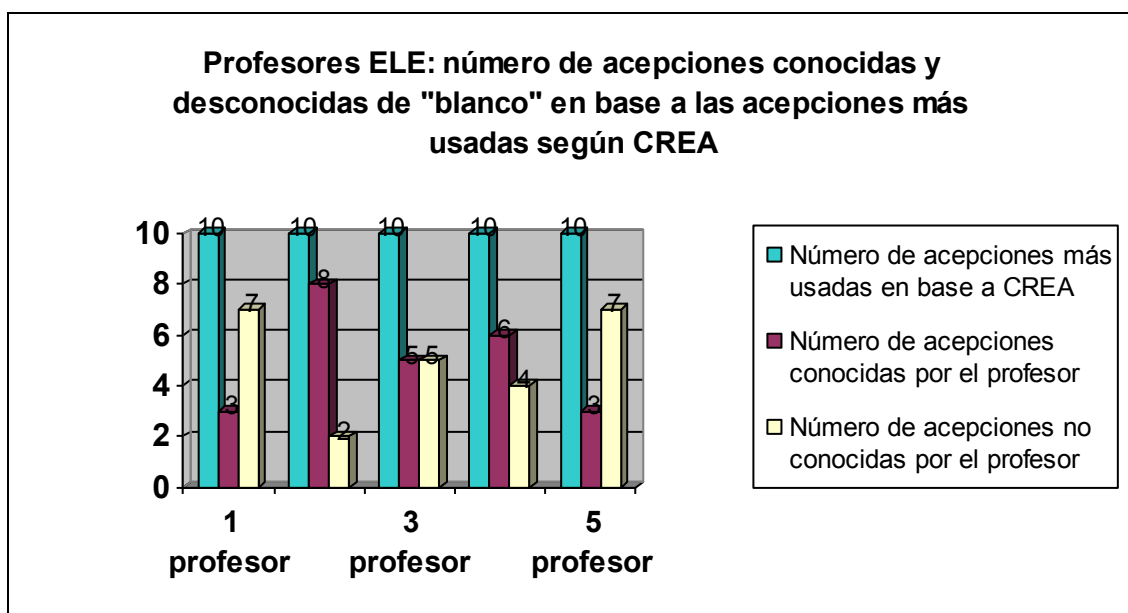
Gráfica 4 Número de aciertos y errores en las acepciones básicas de "blanco" de los profesores de ELE.

Los resultados muestran en las cuatro gráficas una superioridad absoluta de aciertos frente a errores, puesto que en ninguno de los dos grupos de informantes se detectaron acepciones incorrectas para ninguno de los dos términos polisémicos. Estos datos revelan que, aparentemente, todos los informantes reconocen dichas acepciones propuestas para ambas palabras. Sin embargo, cabe señalar que el nivel de dificultad de este primer ejercicio es mínimo para un nivel avanzado de español debido a que se proporcionan los ejemplos correspondientes para cada una de las acepciones básicas y, por tanto, las soluciones pueden ser deducidas por contexto. Así pues, la confirmación del conocimiento de estos significados se obtendrá una vez analizados los dos ejercicios restantes de la prueba.

A continuación se presentan las gráficas correspondientes al análisis del segundo ejercicio del cuestionario, donde el informante, sin ayuda del diccionario, proporciona todas las acepciones que conoce para el término “blanco”.



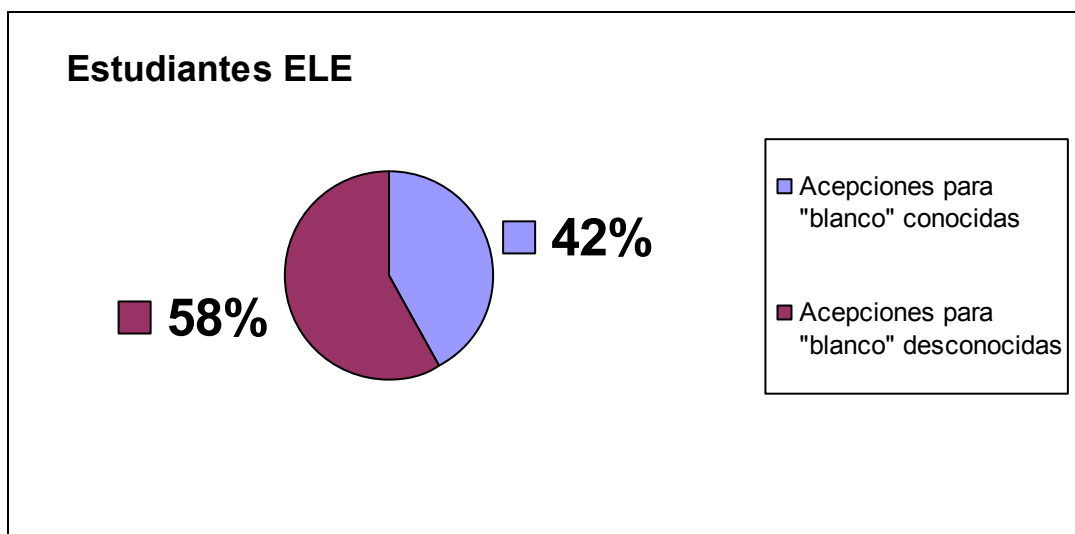
Gráfica 5 Estudiantes ELE: Número de acepciones conocidas y desconocidas de “blanco” en base a las acepciones más usadas según CREA.



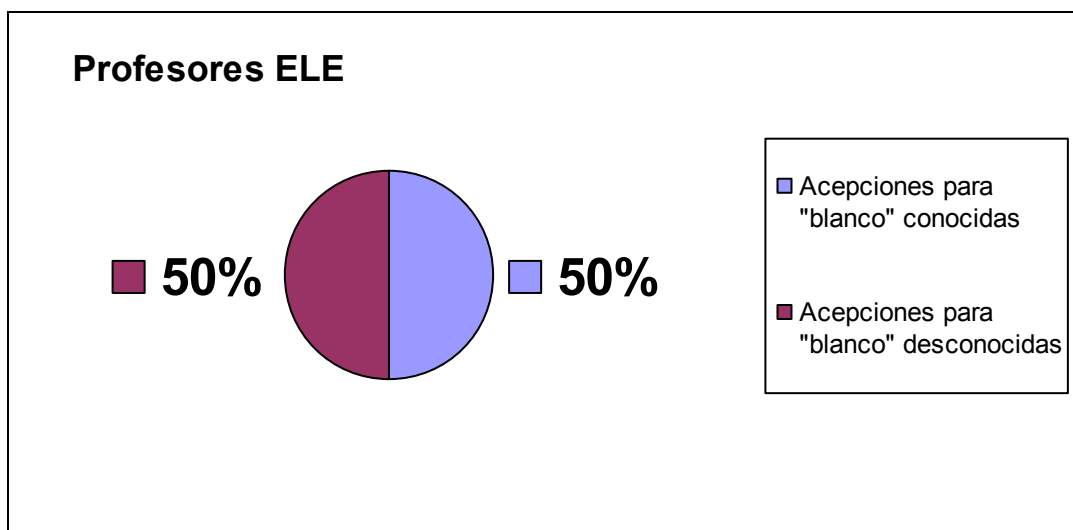
Gráfica 6 Profesores ELE: Número de acepciones conocidas y desconocidas de “blanco” en base a las acepciones más usadas según CREA.

Son 10 el número de acepciones más usadas extraídas de CREA para la palabra “blanco”. Como puede observarse, el número de acepciones conocidas es mayor en el caso de los profesores que en el caso de los alumnos. La media de acepciones conocidas en los profesores es de 5 sobre las 10 acepciones propuestas, mientras que en los alumnos la media es de 4,2. No se trata, por tanto, de una superioridad muy significativa en cuanto al número de acepciones conocidas por los profesores de ELE frente a al conocido por los estudiantes de ELE. Sin embargo, se debe tener en cuenta, como se señala en las observaciones al comienzo del presente apartado, la corta experiencia docente del 60% de los profesores encuestados.

Las siguientes dos gráficas sobre la distribución de acepciones conocidas y desconocidas por alumnos y profesores muestran los porcentajes de acepciones con las que los informantes cuentan en su registro. En ellas se observa claramente que no existe una diferencia significativa, 8%, entre el grupo de profesores, nativos, y el grupo de estudiantes, extranjeros.

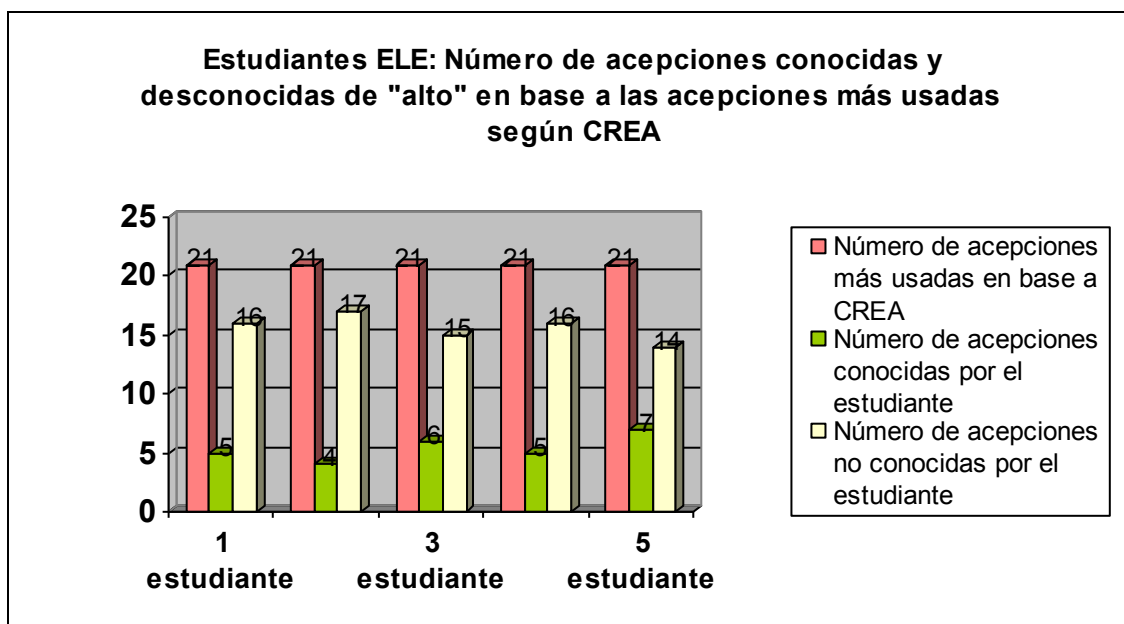


Gráfica 7 Estudiantes ELE: Porcentaje de acepciones conocidas y desconocidas en base a la selección de las diez acepciones más usadas para el término “blanco”.

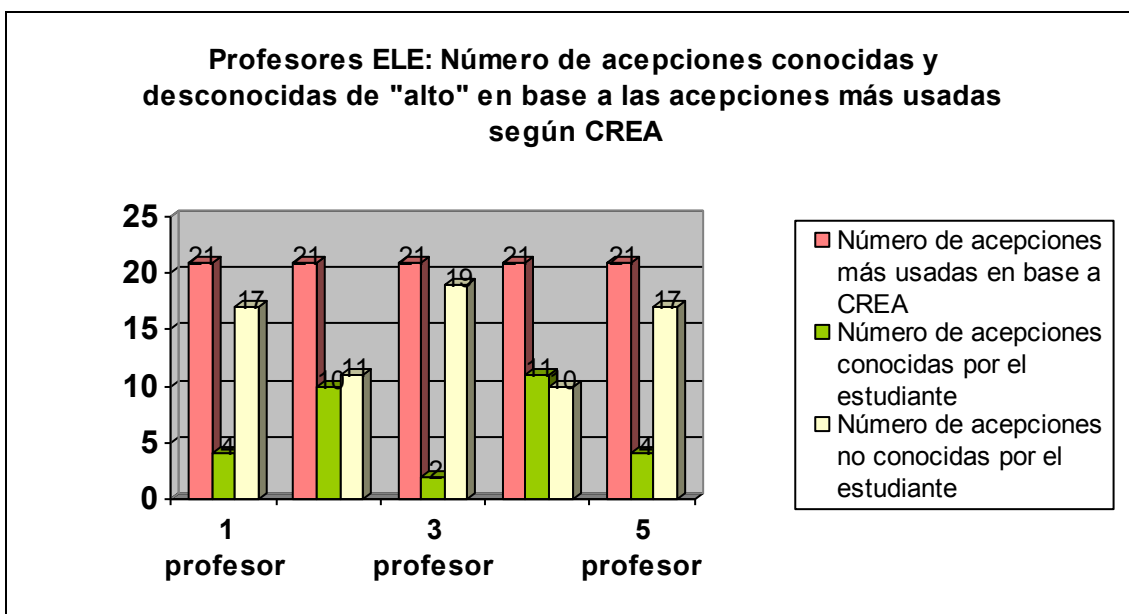


Gráfica 8 Profesores ELE: Porcentaje de acepciones conocidas y desconocidas en base a la selección de las diez acepciones más usadas para el término “blanco”.

Las siguientes gráficas presentan el tercer y último ejercicio de la prueba, donde el informante, sin ayuda del diccionario, proporciona todas las acepciones que conoce para el término “alto”.



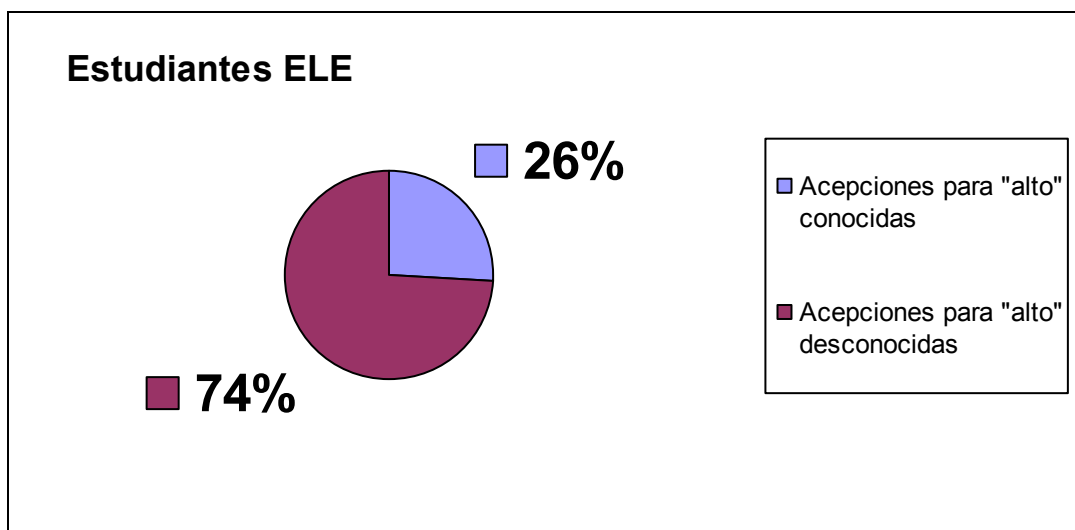
Gráfica 9 Estudiantes ELE: Número de acepciones conocidas y desconocidas de “alto” en base a las acepciones más usadas según CREA.



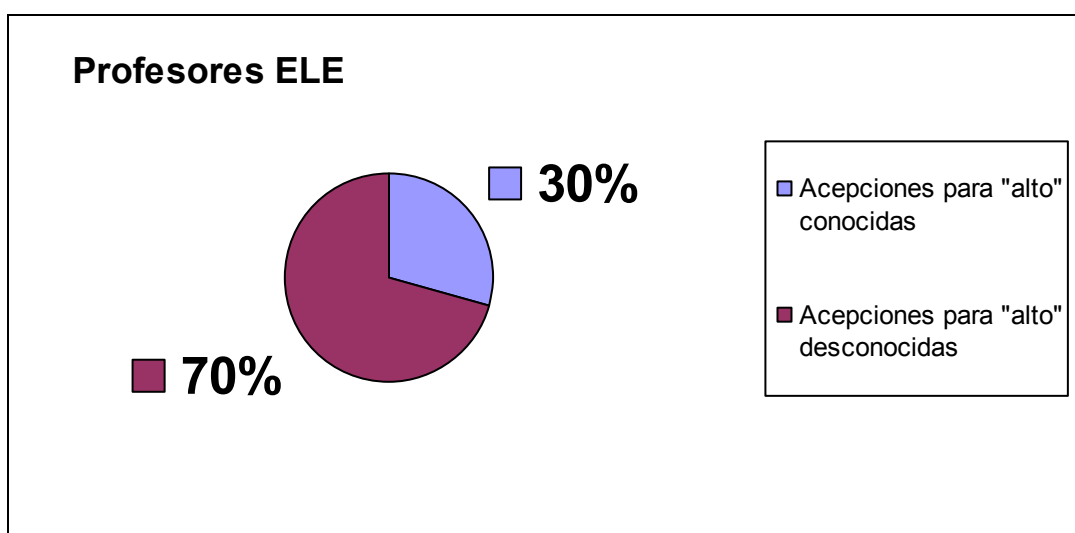
Gráfica 10 Profesores ELE: Número de acepciones conocidas y desconocidas de "alto" en base a las acepciones más usadas según CREA.

Para el término "alto" se han seleccionado 21 acepciones como las más usadas o comunes en base a CREA. Las gráficas vuelven a confirmar la superioridad en cuanto a conocimiento de acepciones del grupo de profesores frente al grupo de alumnos. Sin embargo, una vez más, se observa como la diferencia es mínima; la media de acepciones conocidas por parte de los alumnos es de 5,4 mientras que la media de los profesores se sitúa en un 6,2.

Las gráficas que se presentan a continuación presentan la distribución de acepciones conocidas y desconocidas por alumnos y profesores mediante los porcentajes correspondientes a cada grupo. Nuevamente, la diferencia de porcentajes es mínima, un 4% aproximadamente.



Gráfica 11 Estudiantes ELE: Porcentaje de acepciones conocidas y desconocidas en base a la selección de las veintiuna acepciones más usadas para el término “alto”.



Gráfica 12 Profesores ELE: Porcentaje de acepciones conocidas y desconocidas en base a la selección de las veintiuna acepciones más usadas para el término “alto”.

11.2 Discusión de los resultados

En el análisis cuantitativo se observa una diferencia mínima entre el porcentaje relativo al número de acepciones de una palabra polisémica que reconocen y, por tanto, forman parte del registro de los profesores de ELE y el porcentaje referente al grupo de estudiantes de ELE. A pesar de que la diferencia de porcentajes no sobrepasa ni un 10% en ninguna de las pruebas propuestas, el porcentaje de conocimiento es siempre mayor en el grupo de profesores de ELE.

Cabe señalar también que la palabra “alto” presenta más dificultades o un grado de desconocimiento mayor que la palabra “blanco” entre los informantes de ambos grupos, ya que el número de acepciones proporcionadas es bastante menor que el número de significados aportados para el término “blanco”.

Otra observación importante extraída del primer ejercicio de la prueba es la ayuda y eficacia que supone la enseñanza de una palabra polisémica dentro de un contexto u oración. Como se puede comprobar, el 100% de los informantes realizaron la primera prueba del cuestionario correctamente, sin ningún tipo de error.

Haciendo un balance general de la investigación, puesto que se trata de un estudio limitado, podría decirse que los profesores nativos de ELE reconocen y cuentan en su registro con tan sólo un 40% del total de acepciones para cada palabra polisémica, y que, por consiguiente, el porcentaje de conocimiento con el que cuentan los estudiantes extranjeros de ELE es menor, un 34%. Estos datos demuestran que el déficit polisémico existente entre los alumnos de ELE se debe, en parte, al *input* inadecuado proporcionado por los profesores de español como lengua extranjera, ya que no reconocen ni cuentan con dicha variedad en su propio registro.

12. CONCLUSIONES

El objetivo del presente trabajo no ha sido otro que realizar un primer acercamiento a la problemática de la polisemia mediante un intento de investigación, análisis y comprobación de la hipótesis planteada. Dicha hipótesis afirma que existe un dominio deficiente de la polisemia en alumnos de ELE con nivel avanzado y que es probable que se deba a los manuales de ELE y, principalmente, a la formación de los profesores de ELE, quienes no ofrecen un *input* adecuado ya que no reconocen ni cuentan con dicha variedad en su propio registro. Para comprobar esta hipótesis se ha llevado a cabo el contraste de los resultados del conocimiento de acepciones de palabras polisémicas analizando el nivel de polisemia léxica en estudiantes de ELE con nivel avanzado de diferentes nacionalidades y el de profesores de ELE nativos. Para realizar la aproximación experimental se han seleccionado dos términos altamente polisémicos, “alto” y “blanco”.

El estudio se fundamenta en dos partes: la PARTE I, parte teórica donde se presenta el marco teórico referente a la polisemia y a la problemática de la misma en la enseñanza de ELE; y la PARTE II, una aproximación experimental que parte de dos cuestionarios realizados a los dos grupos de informantes que integran este estudio, el grupo de los profesores de ELE y el grupo de los estudiantes de ELE, que sirvieron de base para el análisis de los resultados basado en la selección de las acepciones más usadas y comunes reflejadas en la base de datos de CREA.

Los resultados obtenidos de la investigación no muestran una diferencia significativa entre el número de acepciones para una palabra polisémica que reconocen los profesores de ELE y el que registran los estudiantes de ELE de nivel avanzado, siendo un 40% el porcentaje relativo a los profesores y un 34% el referente a los estudiantes. Esta insignificante diferencia demuestra que el registro polisémico del profesor influye en el aprendizaje del alumno y, por tanto, favorece la existencia de dicho déficit.

La prueba de evaluación de conocimientos polisémicos se ha dividido en tres partes. La primera parte trata de relacionar cada ejemplo proporcionado con su acepción correspondiente; el resultado es impecable dado que refleja que el 100% de los encuestados reconoce dichas acepciones básicas cuando se presentan en contexto. En la

segunda y tercera prueba, donde el informante proporciona sin la ayuda del diccionario todas las acepciones que conoce para los dos términos con los que se han llevado a cabo la investigación, los resultados son similares aunque siempre predomina ligeramente el grupo de los profesores de ELE. El porcentaje de acepciones para el término “blanco” que registran los estudiantes es del 42% frente a un 50% que presenta el grupo de profesores. Para la palabra “alto”, el porcentaje relativo a los estudiantes es de un 26% frente a un 30% referente a los profesores. Asimismo, haciendo una media general de los resultados derivados de las dos últimas pruebas, se han obtenido las siguientes distribuciones de porcentajes que confirman el deficiente conocimiento de la polisemia por parte de profesores de ELE y, por consiguiente, de estudiantes de ELE: 34% de acepciones reconocidas por cada palabra polisémica en estudiantes y 40% en profesores.

A modo de conclusión y teniendo en cuenta el limitado corpus que presenta este estudio, se puede decir que se confirma la hipótesis inicial que afirma que existe un dominio deficiente de la polisemia en alumnos con nivel avanzado de ELE y que es probable que se deba a la formación de los profesores de ELE y a los manuales de ELE. Asimismo, se puede deducir que dada la complejidad que presenta este fenómeno, el dominio de la polisemia por parte de los nativos, y por tanto, instructores de ELE, es también deficiente.

BIBLIOGRAFÍA

- Aitchison, J. (2003): *Words in the mind*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd
- Alvar Ezquerro, M. (2003): *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco Libros.
- Anscombe, J. C. y Ducrot (1994): *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Aristóteles, (980a [1970]): *Metafísica*. Madrid: Gredos
- Austin, J. L. (1962): *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- Baldinger, K. (1977): *Teoría semántica. Hacia una semántica moderna*. Madrid: Alcalá.
- Baralo, M. (1999): *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: ArcoLibros.
- Baralo, M. (2001): “El lexicon no nativo y las reglas de la gramática”. En Pastor Cestero, S. y Salazar García, V. (eds.): *Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas*. Alicante: Universidad de Alicante, 23-28.
- Baralo, M. (2005): “Aspectos de la adquisición del léxico y su aplicación en el aula”. En FIAPE, I Congreso internacional: *El español, lengua del futuro*. Toledo: 85-103
- Baralo, M. et al. (2013): *En vocabulario*. Madrid: Anaya ELE
- Bello, A. (1971): *Gramática Castellana*. México: Editora Nacional.
- Bloomfield, L. (1914 [1983]): *Introduction to the Study of Language*. New York: Henry Holt.
- Bréal, M. (1924): *Essai de sémantique. Science des significations*. Paris: Librairie Hachette
- Consejo de Europa (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Coseriu, E. (1962) *Teoría del lenguaje y lingüística general. Cinco estudios*. Madrid: Gredos
- Coseriu, E. (1973): *Sincronía, diacronía e historia. El problema del cambio lingüístico*. Madrid: Gredos
- Coseriu, E. (1977): *Principios de semántica estructural*. Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1987): *Gramática, Semántica, Universales*. Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1990): *Introducción a la lingüística*. México: Universidad Autónoma de México

- Coseriu, E. (1990): *Semántica estructural y semántica "cognitiva"*. En Marsá, F.: *Jornadas de filología*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 239-282.
- Cruse, D. A. (1986): *Lexical semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Darmesteter, A., 1887: *La vie des mots étudiée dans leurs significations*. París: Libraire Delagrave
- Deane, P. D. (1987): *Semantic Theory and the Problem of Polysemy*. Ph. D. Thesis, University of Chicago.
- Dubois, J. (1973): *Dictionnaire de linguistique*. Paris: Larousse
- Escandell Vidal, M. V. (1993): *Introducción a la pragmática*. Madrid: Anthropos.
- Fiske, J. (1982 [1984]): *Introducción al estudio de la comunicación*. Londres: Methuen and Co. Ltd.
- García Yebra, V. (1981): "Origen de la polisemia según Aristóteles", *Revista Española de Lingüística* 11 (1): 33-50.
- Gómez Molina, J. R. (2004): "La subcompetencia léxico-semántica". En Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I.: *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 491-510.
- Greimas, A. J. (1966 [1971]): *Semántica estructural*. Paris: Larousse.
- Guiraud, P. (1954): *Les caractères statistiques du vocabulaire*. France: Presses universitaires de France.
- Gutierrez Haces, R. (2010): "Ambigüedad y polisemia en la enseñanza del español a extranjeros", *Decires: Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros* 12 (14): 117-131.
- Higueras, M. (2008): "Nuevas técnicas para enseñar léxico". En *V Encuentro Práctico de Profesores de ELE*. Wurzburg: 231-246
- Higueras, M. (1996): "Aprender y enseñar léxico". En Miguel, L. y Sans, N. (eds.): *Didáctica del español como lengua extranjera*. Madrid: Fundación Actilibre, 3: 111-126.
- Hjelmslev, L. (1928): *Principios de gramática general*. Madrid: Gredos.
- Instituto Cervantes (2002, 2007): *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva
- Leech, G. N. (1983): *Principles of Pragmatics*. Londres: Longman.

- Liceras Muñoz, J. y Carter, D. (2009): “La adquisición del léxico”. En: De Miguel, E.: *Panorama de la lexicografía*. Barcelona: Ariel Letras, 371-404.
- López Cara, M. C. (2005): *La paronomasia como recurso conceptual, expresivo y humorístico en la lengua española actual*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Departamento de Lingüística General y Teoría de la Literatura.
- Lyons, J. (1977 [1980]): *Semántica*. Barcelona: Teide.
- Lyons, J. (1978): *Éléments de sémantique*. Paris: Larousse.
- Lyons, J. (1981 [1984]): *Introducción al lenguaje y a la lingüística*. Barcelona: Teide.
- Lyons, J. (1991): *Lenguaje, significado y contexto*. Madrid: Editorial Paidós Ibérica.
- Lyons, John (1971): *Introducción en la lingüística teórica*. Barcelona: Teide.
- Martí, M. A. (2003): “Consideraciones sobre polisemia”, *Lexicografía computacional y semántica*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Matte Bon, F. (1992): *Gramática comunicativa del español*. Madrid: Difusión.
- McCarthy, M. (1990): *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Morillo-Velarde, R. (2004): “Criterios de la marcación temática en lexicografía: el léxico taurino (adjetivos y verbos) en el DRAE”, *Revista de lexicografía* 11: 81-103.
- Muñoz Núñez, M. D. (1999): *La polisemia léxica*. Cádiz: Servicio de publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Nation, P. (2001): *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nebrija, A. (1984): *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: Editora Nacional.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1986 [1994]): *La Relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Madrid: Visor.
- Torrens Álvarez, M. J. (2007): *Sueña 4*. Madrid: Anaya
- Orden, C. K. y Richards, I. A. (1984): *El significado del significado*. Barcelona: Paidós.
- Pottier Navarro, H. (1991): *La polisemia léxica en español*. Madrid: Gredos.
- Pottier, B. (1973): *Le langage*. Paris: Retz
- Real Academia Española (2001): *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española (2011): *Nueva gramática de la lengua española*. Barcelona: Espasa-Calpe.

- Real Academia Española (2012): *Ortografía básica de la lengua española*, Barcelona: Espasa-Calpe.
- Regueiro Rodríguez, M. L. (2010): *La sinonimia*. Madrid: Arco/Libros.
- Regueiro Rodríguez, M. L. (2013): “La sinonimia como recurso de acceso léxico en la enseñanza de lenguas”, *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada 13 (número especial – Actas de Congreso)*.
- Reyes, G. (1990): *La pragmática lingüística*. Barcelona: Montesinos.
- Reyes, G. et al. (2000): “Ejercicios de Pragmática I”, *Cuadernos de Lengua Española*, (68). Madrid: Arco/Libros.
- Salvador, G. (1985): *Semántica y lexicologías del español*. Madrid: Paraninfo
- Saussure, F. 1960: *Course de linguistique générale*. Paris: Payot
- Searle, J. (1969 [1980,1986]): *Actos de habla*. Madrid: Cátedra, 1986.
- Trujillo, R. (1976): *Elementos de semántica lingüística*. Madrid: Cátedra.
- Ullmann, S. (1952). *Précis de sémantique française*. Berne: Ed.A.Francke.
- Ullmann, S. (1963): *The principles of semantics*. Oxford: Basil Blackwell.
- Ullmann, S. (1964): *Language and style*. Oxford: Basil Blackwell.
- Ullmann, S. (1976): *Semántica: introducción a la ciencia del significado*. Madrid: Aguilar.
- Van Dijk, T. A. (1978 [1980]): *Estructuras y funciones del discurso*. Madrid: Siglo XXI.
- VV.AA. (2009): *Español lengua viva*. Español Santillana Universidad de Salamanca.
- Wittgenstein, L. (1973): *Tractatus Logico-Philosophicus*, Madrid: Alianza Editorial.

FUENTES ELECTRÓNICAS

- Centro Virtual Cervantes (1997-2013): *Diccionario de términos clave de ELE*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm [Fecha de consulta: mayo-agosto de 2013].
- RAE (2005): *Diccionario Panhispánico de Dudas*. <http://www.rae.es/dpd/> [Fecha de consulta: mayo-agosto 2013].
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Banco de datos (CREA). Corpus de referencia del español actual*. <<http://www.rae.es>> [Fecha de la consulta: mayo-agosto 2013]

ANEXO

LISTA DE ACEPCIONES SELECCIONADAS EN BASE A CREA

Blanco

1. adj. Del color que tienen la nieve o la leche. Es el color de la luz solar, no descompuesta en los varios colores del espectro.
2. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser **blanca** tiene color más claro que otras de la misma especie.
3. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
4. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
5. m. Objeto situado lejos para ejercitarse en el tiro y puntería, o bien para adiestrar la vista en medir distancias, y a veces para graduar el alcance de las armas.
6. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
7. m. Fin u objeto a que se dirigen deseos o acciones.
8. m. Hueco o intermedio entre dos cosas.
9. m. Espacio que en los escritos se deja sin llenar.
10. f. *Mús.* Nota que tiene la mitad de duración que la redonda.

Alto

1. adj. Levantado, elevado sobre la tierra.
2. adj. De gran estatura.
3. adj. Más elevado en relación a otro término inferior.
4. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura.
5. adj. Dicho de una calle, de un pueblo, de un territorio o de un país: Que está más elevado con respecto a otro.
6. adj. Que está a gran altitud.
7. adj. Dicho de un río o de otra corriente de agua: Que está cerca del nacimiento.
8. adj. Dicho de un río o de un arroyo: Muy crecido.
9. adj. Dicho del mar: encrespado

10. adj. Dicho de una persona: De gran dignidad o representación.
11. adj. Dicho de una clase social o del lugar en que se establece: Opulenta, acomodada.
12. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
13. adj. Dicho del precio de las cosas: Caro o subido.
14. adj. Dicho de un sonido: De mucha intensidad.
15. adj. *Fís.* Dicho de ciertas magnitudes físicas, como la temperatura, la presión, la frecuencia, etc.: Que tienen un valor elevado.
16. m. altura (l dimensión de un cuerpo perpendicular a su base).
17. m. Sitio elevado en el campo, como un collado o un cerro.
18. m. Piso **alto** de un edificio.
19. adv. l. En lugar o parte superior.
20. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
21. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.



CUESTIONARIO ESTUDIANTES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario sin usar el diccionario. La información que nos proporcionas es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad:
2. Sexo:
3. Nacionalidad:
4. ¿Qué carrera estudias en tu país?
5. ¿Qué lenguas hablas?
6. ¿Has estado alguna vez en España o en otro país hispanohablante?
 - a. ¿Dónde?
 - b. ¿Durante cuanto tiempo?
 - c. ¿Para qué fuiste?
7. ¿Se habla español en tu casa?
8. ¿Algún miembro de tu familia habla español?
9. En tu país, ¿dónde hablas español?
10. ¿Desde cuándo estudias español?
11. ¿Qué libros de español has utilizado?
12. ¿Tienes algún título oficial de español? ¿Cuál?

13. El español es una lengua altamente polisémica, es decir, una palabra puede presentar varios significados. Por ejemplo, la palabra *banco* puede significar “asiento”, “conjunto de peces” o “establecimiento público de crédito” entre otros. ¿Cómo has aprendido las palabras polisémicas en español?

Respuesta:

- a. De memoria
- b. En textos u oraciones
- c. Mediante relaciones semánticas
- d. Mediante imágenes
- e. Otros

14. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para *blanco*:

Respuestas para *alto*:

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco.</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. <i>La nota de corte de medicina está alta.</i>	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

15. La palabra **“blanco”** es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	

16. La palabra **“alto”** es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	



CUESTIONARIO PROFESORES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario. La información que nos proporciones es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad:
2. Sexo:
3. Nacionalidad:
4. País de residencia:
5. ¿Qué estudios tienes?
6. ¿Qué lenguas hablas?
7. ¿Desde cuándo impartes español como segunda lengua? ¿En qué centro o institución?
8. ¿Qué manuales de ELE has utilizado en tus clases?
9. ¿Tienes algún título oficial que te cualifique como profesor de ELE? ¿Cuál?
10. ¿Cómo abordan la enseñanza de la polisemia? ¿Con qué estrategias o materiales?

Respuesta:

- a. Presentando la palabra en una oración configurada por mí.
- b. Presentando la palabra en un texto real.
- c. Con los ejercicios que aparecen en el manual.
- d. Consultando el diccionario.
- e. Presentando imágenes para cada acepción.

11. ¿Mediante qué criterios seleccionas las acepciones que presentas a tus alumnos?

Respuesta:

- a. Presento el mayor número de acepciones posible
- b. Hago una selección según la mayor frecuencia en CREA
- c. Hago una selección según el orden que presenta el DRAE
- d. Hago una selección según el orden presentado en el manual

12. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para blanco:

Respuestas para alto:

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. <i>La nota de corte de medicina está alta.</i>	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

13. La palabra **“blanco”** es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	

14. La palabra **“alto”** es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	



CUESTIONARIO ESTUDIANTES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario sin usar el diccionario. La información que nos proporcionas es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 26

2. Sexo: mujer

3. Nacionalidad: alemana

4. ¿Qué carrera estudias en tu país?

Estudié traducción e interpretación (inglés y español) en Alemania, actualmente estoy terminando el máster en estudios interculturales europeos en Madrid.

5. ¿Qué lenguas hablas?

Alemán: Nativo

Castellano: Avanzado

Inglés: Avanzado

Francés: Intermedio

Italiano/Portugués: Principante

6. ¿Has estado alguna vez en España o en otro país hispanohablante?

-Barcelona: 1 año

Estancia como Au-pair y para aprender el castellano (escuela de idiomas)

-Granada: ½ año

Semestre de Erasmus

-Madrid: 5 meses (2010) & 1 año (2012/2013)

Prácticas de 5 meses & Estudios de máster

-Colombia/Chile: viaje/vacaciones 3 semanas

+ viajes cortos a varios sitios en España

7. ¿Se habla español en tu casa? No.

8. ¿Algún miembro de tu familia habla español?

Mi hermana aprendió el español más tarde que yo (cuando yo ya me había mudado a otra ciudad).

9. En tu país, ¿dónde hablas español?

En la universidad, con amigos españoles, enseñando español a estudiantes.

10. ¿Desde cuándo estudias español?

Empecé en septiembre del 2006, 7 años

11. ¿Qué libros de español has utilizado?

Ninguno en particular, fotocopias de varios libros, no me acuerdo de los nombres.

12. ¿Tienes algún título oficial de español? ¿Cuál?

Traductora jurada de español (y estudios de grado en traducción e interpretación)

13. El español es una lengua altamente polisémica, es decir, una palabra puede presentar varios significados. Por ejemplo, la palabra *banco* puede significar “asiento”, “conjunto de peces” o “establecimiento público de crédito” entre otros. ¿Cómo has aprendido las palabras polisémicas en español?

Respuesta: b (y c)

- a. De memoria
- b. En textos u oraciones
- c. Mediante relaciones semánticas
- d. Mediante imágenes
- e. Otros

14. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para *blanco*: 5a, 1b, 4c, 2d, 3e

Respuestas para *alto*: 3a, 4b, 2c, 1e, 5d

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco.</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un

<i>queda entre los cuadros.</i>	arma.
5. Claudia es blanca , nació en Alemania.	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. Un alto en el camino o en el trabajo.	A. m. Piso alto de un edificio.
2. Habló alto y claro.	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. Me compré unos zapatos altos .	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. La nota de corte de medicina está alta .	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

15. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Ser blanco (“color”) → objetos	Te queda genial el vestido blanco.
2. Ser blanco (raza nórdica) → personas	Él no es blanco, viene de Colombia.
3. Quedarse blanco → Sorprenderse/asustarse mucho (perder el color de la cara)	Me quedé blanca al enterarme de que él me había mentado.

16. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Hablar en voz alta	Los españoles hablan más alto que los alemanes.
2. Altura (personas)	Helen es muy alta.
3. Calzado/tacones	Yo no estoy acostumbrada a zapatos muy altos.
4. Un alto → punto máximo, muy alegre, exitoso etc.	Los altos y bajos de la vida.
5. Difícil de alcanzar	Nunca he conseguido una nota mejor que un 8, las ponen muy altas.
6. Más elevado que otro	Ella es más alta que yo.



CUESTIONARIO ESTUDIANTES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario sin usar el diccionario. La información que nos proporcionas es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 25
2. Sexo: Femenino
3. Nacionalidad: Alemana
4. ¿Qué carrera estudias en tu país? Máster “Estudios Interculturales Europeos”
5. ¿Qué lenguas hablas? Alemán, castellano, inglés, portugués
6. ¿Has estado alguna vez en España o en otro país hispanohablante? Sí
 - a. ¿Dónde? Argentina, España
 - b. ¿Durante cuanto tiempo? Argentina (3 meses), España (3 meses + 10 meses)
 - c. ¿Para qué fuiste? Estudios, prácticas
7. ¿Se habla español en tu casa? No
8. ¿Algún miembro de tu familia habla español? Un tío sí, los demás no
9. En tu país, ¿dónde hablas español? En ámbitos de estudios, de trabajo, con amigos
10. ¿Desde cuándo estudias español? Llevo 10 años estudiando español
11. ¿Qué libros de español has utilizado? “Puente 1 + 2”, “Sin tope”
12. ¿Tienes algún título oficial de español? ¿Cuál? Traductora e intérprete para la lengua española (título oficial de Alemania)

13. El español es una lengua altamente polisémica, es decir, una palabra puede presentar varios significados. Por ejemplo, la palabra *banco* puede significar “asiento”, “conjunto de peces” o “establecimiento público de crédito” entre otros. ¿Cómo has aprendido las palabras polisémicas en español?

- a. De memoria
- b. En textos u oraciones
- c. Mediante relaciones semánticas
- d. Mediante imágenes
- e. Otros

14. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para *blanco*: 1-B, 2-D, 3-E, 4-C, 5-A

Respuestas para *alto*: 1-E, 2-C, 3-A, 4-B, 5-D

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco.</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. <i>La nota de corte de medicina está alta.</i>	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

15. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Color	Las rosas blancas me gustan mucho.
2. Sin rellenar	Juan entregó la hoja en blanco.

16. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Estatura de una persona	Ricardo es muy alto.
2. Voz	Hablar en voz alta.
3. Sano / Recuperado después de una enfermedad	El médico ya lo ha dado de alta, así que el lunes volverá al trabajo.
4. Altura en general	El Kilimanjaro es uno de los picos más altos del mundo.
5. Nivel de conocimiento	Ana tiene un nivel muy alto de inglés, sabe defenderse en cualquier situación.



CUESTIONARIO ESTUDIANTES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario sin usar el diccionario. La información que nos proporcionas es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 30
2. Sexo: Mujer
3. Nacionalidad: Rumana
4. ¿Qué carrera estudias en tu país? Licenciada en Filología Inglesa/Francesa y Máster en traducción
5. ¿Qué lenguas hablas? Inglés, Francés, Español
6. ¿Has estado alguna vez en España o en otro país hispanohablante?
Actualmente vivo en España, pero nunca antes había visitado otro país hispanohablante.
 - a. ¿Dónde?
 - b. ¿Durante cuanto tiempo?
 - c. ¿Para qué fuiste?
7. ¿Se habla español en tu casa? Si
8. ¿Algún miembro de tu familia habla español? No
9. En tu país, ¿dónde hablas español?
No hablaba español antes de llegar a España. Aquí sólo lo hablo a veces con los amigos españoles.
10. ¿Desde cuándo estudias español? Desde hace más de 3 años.
11. ¿Qué libros de español has utilizado? He utilizado tanto libros de gramática de uso del español como de literatura y ficción. Los recursos complementarios del aprendizaje fueron también el internet, programas de televisión/radio etc.

12. ¿Tienes algún título oficial de español? ¿Cuál?
No tengo ningún título oficial.

13. El español es una lengua altamente polisémica, es decir, una palabra puede presentar varios significados. Por ejemplo, la palabra *banco* puede significar “asiento”, “conjunto de peces” o “establecimiento público de crédito” entre otros. ¿Cómo has aprendido las palabras polisémicas en español?

Respuesta:

- a. De memoria
- b. En textos u oraciones
- c. Mediante relaciones semánticas
- d. Mediante imágenes
- e. Otros

14. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para *blanco*: 1B, 2D, 3E, 4C, 5A

Respuestas para *alto*: 1E , 2C, 3A, 4B, 5D

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco.</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender

	o ejecutar.
5. La nota de corte de medicina está alta .	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

15. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. El color (acepción gen.)	Le gusta el blanco más que el negro.
2. Equipo de fútbol cuyo uniforme es de color blanco (Real Madrid)	El equipo blanco tiene un nuevo entrenador.
3. El color de la raza europea, pigmentación rosado de la piel, a veces utilizado en doctrinas de grupos racistas.	La población del norte es más blanca que las demás poblaciones de Europa.
4. Objetivo	Jorge ha hecho que conseguir el dinero sea su blanco para el próximo año.
5. Reacción de pérdida de color de la cara a causa de una emoción muy fuerte o susto	Se quedó blanca al ver el desastre hecho por sus perros.
6. Hueco/ Intermedio entre dos cosas	Quedaría mejor tapar ese blanco entre el sofá y la ventana.
7. Quedarse sin palabras	Después de unos momentos, simplemente se quedó en blanco .

16. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Estatura de una persona	Pau es el más alto de su equipo.
2. Acentúa la distancia de un punto terrestre al cielo.	El futbolista lanzó la pelota al alto del cielo, perdiendo la oportunidad de meter el gol.
3. Parar, hacer un descanso.	Policía: ¡ Alto ahí!
4. Ignorar, no tener en cuenta algo	El paso por alto el nerviosismo de su compañero.
5. Calzado con tacón de gran altura	Ese vestido va muy bien con unos zapatos altos .
6. Postura recta	Ponte alto y empieza a caminar en el pódium.
7. En voz fuerte/ sonora	Perdón, ¿podrías hablar más alto ?
8. Avance en alguna actividad (profesional)	Se le ve muy confiada porque está en el alto de su carrera.
9. Nivel de aprendizaje difícil de alcanzar	Su nivel de alemán es medio- alto .
10. Elevado con respecto al suelo	El Everest es alto



CUESTIONARIO ESTUDIANTES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario sin usar el diccionario. La información que nos proporcionas es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 31
2. Sexo: Mujer
3. Nacionalidad: Checa
4. ¿Qué carrera estudias en tu país? Máster en Estudios Interculturales Europeos (en la Universidad de Regensburg y la UCM)
5. ¿Qué lenguas hablas? Checo, alemán, español, inglés
6. ¿Has estado alguna vez en España o en otro país hispanohablante?
 - a. ¿Dónde? Cáceres, Madrid, Girona...
 - b. ¿Durante cuanto tiempo? Voy y vengo, pero unos 3 años aproximadamente.
 - c. ¿Para qué fuiste? Erasmus, trabajo, estudios
7. ¿Se habla español en tu casa? No
8. ¿Algún miembro de tu familia habla español? No
9. En tu país, ¿dónde hablas español? En ningún sitio. (No vivo en mi país) Lo hablo sólo en España en el trabajo y estudios.
10. ¿Desde cuándo estudias español? Desde 2008
11. ¿Qué libros de español has utilizado? No me acuerdo
12. ¿Tienes algún título oficial de español? ¿Cuál? Estoy licenciada en Filología Hispánica

13. El español es una lengua altamente polisémica, es decir, una palabra puede presentar varios significados. Por ejemplo, la palabra *banco* puede significar “asiento”, “conjunto de peces” o “establecimiento público de crédito” entre otros. ¿Cómo has aprendido las palabras polisémicas en español?

Respuesta:

- a. De memoria
- b. En textos u oraciones**
- c. Mediante relaciones semánticas
- d. Mediante imágenes
- e. Otros

14. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para blanco: 1b, 2d, 3e, 4c, 5a

Respuestas para alto: 1e, 2c, 3a, 4b, 5d

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco.</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.

5. La nota de corte de medicina está <i>alta</i>.	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

15. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Quedarse en blanco (en blackout)	No aprobé el examen porque me quedé en blanco.
2. color	No me gusta el color blanco, ya que prefiero el negro.
3. un “objeto” en que se apunta	El blanco estaba demasiado lejos para matarlo.
4. raza	Soy de raza blanca.
5. Quedarse blanco (cambiar de color)	Me quedé blanca cuando vi las noticias.
6. tipo de vino	Prefiero beber vino blanco.
7. carne blanca	La carne blanca es más sana.
8. blanco de los ojos	Todo el mundo tiene el blanco en los ojos alrededor de la pupila.
9. en blanco – sin rellenar	El cuaderno está en blanco.

16. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Estatura	Me gustan los pinos altos.
2. Detención en la actividad o por parte de la autoridad	No pude pasar, puesto que la policía me dijo: “¡Alto!”
3. Zapatos de tacón	Me gustan tus zapatos altos
4. Referido a la voz	Habla de alto y claro, por favor
5. Ático o último piso de un edificio	Mi prima vive en un alto en Sevilla



CUESTIONARIO ESTUDIANTES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario sin usar el diccionario. La información que nos proporcionas es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 27
2. Sexo: Mujer
3. Nacionalidad: Alemana
4. ¿Qué carrera estudias en tu país? Máster en Estudios Interculturales Europeos (en la Universidad de Regensburg y la UCM)
5. ¿Qué lenguas hablas? alemán, español, inglés, francés
6. ¿Has estado alguna vez en España o en otro país hispanohablante?
 - a. ¿Dónde? España, México
 - b. ¿Durante cuánto tiempo? España 2 años, México 1 año
 - c. ¿Para qué fuiste? Trabajo y estudios
7. ¿Se habla español en tu casa? No
8. ¿Algún miembro de tu familia habla español? No
9. En tu país, ¿dónde hablas español? En ningún sitio, sólo en la universidad en Madrid.
10. ¿Desde cuándo estudias español? Desde 2005
11. ¿Qué libros de español has utilizado? “Puente” ¿ y el primero “Línea” creo..

12. ¿Tienes algún título oficial de español? ¿Cuál? Bachelor of Arts en en Filología Hispánica

13. El español es una lengua altamente polisémica, es decir, una palabra puede presentar varios significados. Por ejemplo, la palabra *banco* puede significar “asiento”, “conjunto de peces” o “establecimiento público de crédito” entre otros. ¿Cómo has aprendido las palabras polisémicas en español?

Respuesta:

- a. De memoria
- b. En textos u oraciones
- c. Mediante relaciones semánticas
- d. Mediante imágenes
- e. Otros

14. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para *blanco*: 1b, 2d, 3e, 4c, 5a

Respuestas para *alto*: 1e, 2c, 3a, 4b, 5d

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco.</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene

<i>más calurosos.</i>	bastante.
4. Me compré unos zapatos <i>altos</i>.	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. La nota de corte de medicina está <i>alta</i>.	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

15. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Quedarse en blanco (en.blackout)	No aprobé el examen porque me quedé en blanco.
2. color de la nieve	Me gustan los vestidos blancos, sobre todo en verano
3. Objeto sobre el que se apunta	El blanco estaba para hacer puntería
4. raza caucásica	Soy de raza blanca.
5. cambiar de color de la cara debido a una emoción.	Me quedé blanca cuando escuché que pasó.
6. vino blanco	Me gusta el vino blanco cuando está bien frío.
7. El blanco del ojo	Lo que tienen las personas al rededor de la pupila.
8. carne blanca	La carne blanca me gusta más que la roja
9. No usado	El coche está en blanco.

16. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

PS: Como ya has puesto los ejemplos y son también los que conozco no voy a repetirlos...

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Altura	Eres más alto que yo.
2. imperativo de parar	“¡Alto!” o “alto al fuego”
3. De voz	Habla mas alto por favor que to no entiendo
4. De notas difíciles	Quiero sacar una nota alta en el examen
5. Parada en la actividad	Hacemos un alto en el trabajo
6. Se dice de las calles con cuestas y desniveles.	Mi casa esta una calle más alta que la tuya
7. De piso	Vivo en un alto
8. De jerarquía	Tomás es un alto ejecutivo



CUESTIONARIO PROFESORES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario. La información que nos proporciones es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 25
2. Sexo: Hombre
3. Nacionalidad: Española
4. País de residencia: India
5. ¿Qué estudios tienes? Licenciatura y Máster
6. ¿Qué lenguas hablas? Español, inglés, francés
7. ¿Desde cuándo impartes español como segunda lengua? ¿En qué centro o institución? Desde hace un año en el Instituto Cervantes
8. ¿Qué manuales de ELE has utilizado en tus clases?
Aula, Gente, Prisma
9. ¿Tienes algún título oficial que te cualifique como profesor de ELE? ¿Cuál?
Máster en Español como segunda lengua
10. ¿Cómo abordas la enseñanza de la polisemia? ¿Con qué estrategias o materiales?

Respuesta:

- a. Presentando la palabra en una oración configurada por mí.
- b. Presentando la palabra en un texto real.
- c. Con los ejercicios que aparecen en el manual.
- d. Consultando el diccionario.
- e. Presentando imágenes para cada acepción.

11. ¿Mediante qué criterios seleccionas las acepciones que presentas a tus alumnos?

Respuesta:

- a. Presento el mayor número de acepciones posible
- b. Hago una selección según la mayor frecuencia en CREA
- c. Hago una selección según el orden que presenta el DRAE
- d. Hago una selección según el orden presentado en el manual

12. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para *blanco*: 1B, 2D, 3E, 4C, 5A

Respuestas para *alto*: 1E, 2C, 3A, 4B, 5D

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. <i>La nota de corte de medicina está alta.</i>	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

13. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Color	La vaca blanca
2. Raza	El hombre blanco
3. Objetivo	Disparó al blanco

14. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Cualidad métrica	Juan es muy alto
2. Difícil	Es una meta alta
3. Parada	Hicieron un alto en el camino
4. Zapatos	Lucía ama los zapatos altos



CUESTIONARIO PROFESORES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario. La información que nos proporciones es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 42
2. Sexo: Mujer
3. Nacionalidad: Española
4. País de residencia: Brasil
4. ¿Qué estudios tienes? Licenciatura, máster y doctorado
5. ¿Qué lenguas hablas? Inglés, Portugués, Español
7. ¿Desde cuándo impartes español como segunda lengua? ¿En qué centro o institución?
10 años, Instituto Cervantes en Sao Paulo
8. ¿Qué manuales de ELE has utilizado en tus clases?
Sueña, Gente, Prisma, Aula
9. ¿Tienes algún título oficial que te cualifique como profesor de ELE? ¿Cuál?
Máster en español como segunda lengua
10. ¿Cómo abordas la enseñanza de la polisemia? ¿Con qué estrategias o materiales?

Respuesta:

- a. Presentando la palabra en una oración configurada por mí.
- b. Presentando la palabra en un texto real.
- c. Con los ejercicios que aparecen en el manual.
- d. Consultando el diccionario.
- e. Presentando imágenes para cada acepción.

11. ¿Mediante qué criterios seleccionas las acepciones que presentas a tus alumnos?

Respuesta:

- a. Presento el mayor número de acepciones posible
- b. Hago una selección según la mayor frecuencia en CREA
- c. Hago una selección según el orden que presenta el DRAE
- d. Hago una selección según el orden presentado en el manual

12. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para blanco: 1B, 2D, 3E, 4C, 5A

Respuestas para alto: 1E, 2C, 3A, 4B, 5D

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. <i>La nota de corte de medicina está alta.</i>	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

13. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Raza caucásica.	Sofía es de raza blanca.
2. Referido al color de la nieve o la leche.	Pon el mantel blanco.
3. Objetivo al cual se dispara un arma.	Apunta al blanco para conseguir la puntuación máxima.
4. Espacio que queda entre dos objetos.	Pondremos una lámpara en el blanco que queda entre la estantería y la ventana
5. Hueco sin rellenar en un documento o escrito en general.	Rellene los blancos, por favor.
6. Pérdida del color de la cara debido a una sorpresa o un susto.	Me quedé blanca cuando me contó lo sucedido.
7. Fin u objetivo de una acción	Mi blanco era una subida de sueldo.
8. Tipo de nota musical	Una blanca tiene menor duración que una redonda en una melodía.

14. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Referido a la estatura de las personas.	Mi sobrino está muy alto para su edad.
2. Referido a un terreno que se encuentra más elevado que otro.	Madrid está más alto que Valencia.
3. Clase social acomodada.	Clara pertenece a la alta clase social.
4. Referido a un sonido elevado	Hable más alto, por favor.
5. Parada en la ejecución de una acción o actividad.	Haremos un alto en la sesión para almorzar.
6. Parte elevada de un edificio	Se vende el alto del portal 122
7. Referido al precio.	El reloj tiene un alto precio de salida en la subasta.
8. Referido a algo difícil de alcanzar.	Los requisitos para el puesto son muy altos.
9. Se dice del mar o de un río. Gran caudal o nivel del agua.	El río está alto, es probable que se produzcan inundaciones en las viviendas cercanas a él.
10. Calzado con tacón.	Los zapatos altos estilizan la figura.



CUESTIONARIO PROFESORES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario. La información que nos proporciones es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 24
2. Sexo: hombre
3. Nacionalidad: española
4. País de residencia: India
5. ¿Qué estudios tienes? Licenciatura, Máster
6. ¿Qué lenguas hablas? Español, inglés, francés, catalán
7. ¿Desde cuándo impartes español como segunda lengua? ¿En qué centro o institución?
1 año, Instituto Cervantes
8. ¿Qué manuales de ELE has utilizado en tus clases?
Aula Internacional 1,2,3, El ventilador, En acción, Gente, Nuevo ELE, Prisma
9. ¿Tienes algún título oficial que te cualifique como profesor de ELE? ¿Cuál?
Sí, máster en ELE
10. ¿Cómo abordas la enseñanza de la polisemia? ¿Con qué estrategias o materiales?

Respuesta:

- a. Presentando la palabra en una oración configurada por mí.
- b. Presentando la palabra en un texto real.
- c. Con los ejercicios que aparecen en el manual.
- d. Consultando el diccionario.
- e. Presentando imágenes para cada acepción.

11. ¿Mediante qué criterios seleccionas las acepciones que presentas a tus alumnos?

Respuesta:

- a. Presento el mayor número de acepciones posible
- b. Hago una selección según la mayor frecuencia en CREA
- c. Hago una selección según el orden que presenta el DRAE
- d. Hago una selección según el orden presentado en el manual

12. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para *blanco*: 5A, 4C, 3E, 2D, 1B

Respuestas para *alto*: 5D, 4B, 3A, 2C, 1E

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. <i>La nota de corte de medicina está alta.</i>	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

13. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Vacío, sin información	Papel en blanco
2. Color	El papel es blanco
3. Objetivo al que se dispara	Has dado en el blanco
4. Raza, caucásico	El hombre blanco llegó a América
5. Impresionarse	Quedarse en blanco como la pared

14. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Estatura	María es más alta que Ana
2. Terreno elevado	En el alto del valle
3. Detener	¡Alto!



CUESTIONARIO PROFESORES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario. La información que nos proporciones es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 60
2. Sexo: Mujer
3. Nacionalidad: Española
4. País de residencia: España
5. ¿Qué estudios tienes? Doctorado
6. ¿Qué lenguas hablas? Inglés, francés
7. ¿Desde cuándo impartes español como segunda lengua? ¿En qué centro o institución?
20 años. UCM
8. ¿Qué manuales de ELE has utilizado en tus clases?
Manuales de Concha Moreno (fue mi alumna)
9. ¿Tienes algún título oficial que te cualifique como profesor de ELE? ¿Cuál?
10. ¿Cómo abordas la enseñanza de la polisemia? ¿Con qué estrategias o materiales?

Respuesta:

- a. Presentando la palabra en una oración configurada por mí.
- b. Presentando la palabra en un texto real.
- c. Con los ejercicios que aparecen en el manual.
- d. Consultando el diccionario.
- e. Presentando imágenes para cada acepción.

11. ¿Mediante qué criterios seleccionas las acepciones que presentas a tus alumnos?

Respuesta:

- a. Presento el mayor número de acepciones posible
- b. Hago una selección según la mayor frecuencia en CREA
- c. Hago una selección según el orden que presenta el DRAE
- d. Hago una selección según el orden presentado en el manual

12. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para blanco: 1B, 2D, 3E, 4C, 5A

Respuestas para alto: 1E, 2C, 3A, 4B, 5D

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. <i>La nota de corte de medicina está alta.</i>	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

13. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas?

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Referido a objetos, del color de la nieve, la leche o la luna	Me regalaron una camisa blanca preciosa
2. Aplicado a personas, de raza europea o caucásica	Juan es ruso, de raza blanca
3. Con <i>quedarse</i> , el color del semblante por una emoción intensa.	Fue tal el susto que se puso blanca
4. Con <i>quedarse en</i> , referido a personas, no saber qué decir o responder ante una situación	Me contestó tan mal, que me quedé en blanco
5. Con <i>dejar en</i> , referido a un escrito o formulario, no dejar de escribir o no completarlo	Dejé mi novela en blanco.
6. Objeto al que se dirigen disparos, dardos, o en general se dispara un arma.	Dispara al blanco, que tenemos que ganar este campeonato
7. Con <i>dar en el</i> , en sentido figurado, acertar en cualquier actividad o propósito.	Tuve suerte, di en el blanco con la propuesta
8. Hueco entre dos cosas	Quedó un blanco entre las puertas y el marco
9. Hueco en un escrito	Rellena aquí el blanco
10. <i>Quedarse/estar sin blanca</i> , carecer de dinero	Después de las vacaciones, me quedé sin blanca

14. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas?

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Referido a personas, de gran estatura.	Juan es más alto que su hermano
2. Referido a objetos, de gran altura.	El pino es muy alto.
3. Referido a precios, de elevado coste, caro.	Esta televisión tiene un precio muy alto
4. Referido a un terreno, más elevado que el del terreno que lo rodea	Villarriba está más alto que Villabajo
5. Con <i>hacer un</i> , detenerse por un momento en la ejecución de una tarea	Hicimos un alto en el trabajo para tomarnos un café
6. Referido a una masa de agua, río, mar, o similar, crecido.	El río viene alto con tantas lluvias
7. Referido al mar, en <i>alta mar</i> : zona más profunda del mar o de los océanos	Navegamos durante horas en alta mar
8. En algunos períodos históricos, etapa	La Alta Edad Media nos legó las lenguas

primera	romances
9. Referido a la clase social, elevada, de gran poder económico	Pertenece a la clase alta y tiene mucho poder
10. En sentido metafórico, referido a los cargos, instituciones y dignidades	El Alto Tribunal decidió el indulto.
11. Referido a la traición, y de tono solemne: muy grave	Lo acusaron de alta traición
12. Referido al sonido, elevado	Se dirigió a mí en voz alta. Un alta voz sonó estridente
13. Referido a la lectura, expresiva, frente a la lectura silenciosa	Lee por favor en voz alta el texto
14. Referido a pisos, el que está en la zona más elevada	Vive en el piso alto del edificio
15. Referido al tono de la voz, elevado.	Nos habló con un tono alto y despótico
16. Referido a concepto o similar, en sentido metafórico, digno	No creo que sea una actitud alta y moral
17. En Argentina, un alto de cosas, un montón	Tengo un alto de libros para estudiar



CUESTIONARIO PROFESORES ELE

Por favor, rellena el siguiente cuestionario. La información que nos proporciones es anónima y será utilizada para un estudio sobre el problema de la polisemia. Muchas gracias por tu colaboración.

Para comenzar, necesitamos alguna información sobre tu experiencia con la lengua española. Responde brevemente a las siguientes preguntas:

1. Edad: 25
2. Sexo: Varón
3. Nacionalidad: Española
4. País de residencia: España
4. ¿Qué estudios tienes? Licenciatura en filología inglesa
5. ¿Qué lenguas hablas? Español e inglés
7. ¿Desde cuándo impartes español como segunda lengua? ¿En qué centro o institución?
Desde julio de 2013 en Hispania Escuela de Español
8. ¿Qué manuales de ELE has utilizado en tus clases?
Bitácora y Gente
9. ¿Tienes algún título oficial que te cualifique como profesor de ELE? ¿Cuál?
Máster de Español como Segunda Lengua
10. ¿Cómo abordas la enseñanza de la polisemia? ¿Con qué estrategias o materiales?

Respuesta:

- a. Presentando la palabra en una oración configurada por mí.
- b. Presentando la palabra en un texto real.
- c. Con los ejercicios que aparecen en el manual.
- d. Consultando el diccionario.
- e. Presentando imágenes para cada acepción.

11. ¿Mediante qué criterios seleccionas las acepciones que presentas a tus alumnos?

Respuesta:

- a. Presento el mayor número de acepciones posible
- b. Hago una selección según la mayor frecuencia en CREA
- c. Hago una selección según el orden que presenta el DRAE
- d. Hago una selección según el orden presentado en el manual

12. ¿Podrías unir el significado de *blanco* y *alto* en las siguientes oraciones con sus correspondientes acepciones? No debes usar el diccionario.

Respuestas para blanco: 1B, 2D, 3E, 4C, 5A

Respuestas para alto: 1E, 2C, 3A, 4B, 5D

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Se quedó blanco al verlo.</i>	A. adj. Se dice del color de la raza europea o caucásica, a diferencia del de las demás. Apl. a pers.
2. <i>Apunta al blanco y dispara.</i>	B. adj. Que ha perdido el color de la cara a causa de una emoción fuerte, un susto o una sorpresa.
3. <i>Acompaño el plato con un vino blanco</i>	C. m. Hueco o intermedio entre dos cosas
4. <i>Deberíamos tapar ese blanco que queda entre los cuadros.</i>	D. m. Todo objeto sobre el cual se dispara un arma.
5. <i>Claudia es blanca, nació en Alemania.</i>	E. adj. Dicho de una cosa: Que sin ser blanca tiene color más claro que otras de la misma especie.

EJEMPLOS	ACEPCIONES
1. <i>Un alto en el camino o en el trabajo.</i>	A. m. Piso alto de un edificio.
2. <i>Habló alto y claro.</i>	B. adj. Dicho del calzado: Que tiene tacón de gran altura
3. <i>En las ciudades, los altos en verano son más calurosos.</i>	C. adv. m. En voz fuerte o que suene bastante.
4. <i>Me compré unos zapatos altos.</i>	D. adj. Arduo, difícil de alcanzar, comprender o ejecutar.
5. <i>La nota de corte de medicina está alta.</i>	E. m. Detención o parada en la marcha o cualquier otra actividad.

13. La palabra “**blanco**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Color	Me he comprado un jersey blanco
2. Punto al que hay que disparar	Es casi imposible dar en el blanco
3. Adjetivo que especifica la raza y tono de la piel	Mi vecino es de raza blanca.

14. La palabra “**alto**” es polisémica en español. ¿Podrías indicar todas las acepciones/significados que conozcas para este término y proporcionar un ejemplo para cada una de ellas? No debes usar el diccionario.

ACEPCIONES	EJEMPLOS
1. Relacionado con la altura	Mi hermana es muy alta.
2. Relacionado con el tono de la voz	Mi prima habla muy alto
3. Algo difícil de alcanzar debido al lugar donde se encuentra	El bote de Cola-Cao está muy alto
4. Relacionado con el tacón del calzado	Me he comprado unos zapatos muy altos